

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО
ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ У
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**очной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021206
Бросалиной Елены Николаевны**

Научный руководитель
к. философ.н., доцент
Садовски М.В.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
 ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1 Сущность понятия эмоциональная лексика и ее формирование в онтогенезе.....	7
1.2 Особенности эмоционально-оценочной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи	14
1.3 Анализ методической литературы по формированию эмоционально-оценочной лексики у детей с общим недоразвитием речи.....	19
 ГЛАВА II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1 Изучение состояния и анализ эмоционально-оценочной лексики у детей с общим недоразвитием речи	26
2.2 Методические рекомендации по формированию эмоционально-оценочной лексики у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	46
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	48
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	52

ВВЕДЕНИЕ

По мнению А.А. Леонтьева, речь можно рассматривать как деятельность, такую же, как игра или труд, последние включают в себя речь, как средство взаимодействия между людьми. В процессе коммуникации люди посредством речи выражают свои эмоции и чувства. В зависимости от того какое эмоциональное настроение, то и речь наша будет веселой или наоборот, грустной, подавленной. Происходящие события являются эмоциональными, так как индивид во всем происходящем с ним испытывает оттенок приятного или неприятного. Эмоции и речь находятся во взаимосвязи друг от друга. Речевая деятельность-процесс взаимосвязанного порождения или восприятия речи.

Речь это сложный процесс, который требует от человека развития мышления, памяти, внимания. Грамотная и правильная речь должна быть оформлена по законам логики, содержать грамматически верные конструкции и эмоционально окрашенные лексические средства языка. Эти условия являются составляющей частью успешного усвоения речью ребенком. При общем недоразвитии речи (ОНР) ее развитие затрудняется.

В научных трудах многих авторов исследовались вопросы по развитию лексики детей с речевыми нарушениями (Т.А. Алтухова, О.Е. Грибова, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина и другие).

При речевых нарушениях дети испытывают дискомфорт при общении, нарушается процесс коммуникации между людьми, им тяжелее общаться со сверстниками, не имеющими нарушений. Сложнее приспособиться к изменениям, происходящим в окружающем мире.

Период компьютеризации общества порождает проблемы замкнутости, необщительности, малой эмоциональности подростков. Трудности возникают у детей при выражении различных эмоциональных состояний. Актуальность заключается в том, что в настоящее время перед обществом

стоит глобальная проблема, которая заключается в нарушении эмоциональной сферы личности человека. Речь, словесные обозначения эмоций важны для осознания внутренних эмоциональных переживаний (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, и др.). Особенно ярко эмоции проявляются у детей.

Количество детей с речевыми нарушениями растет: фонетическое нарушение речи, фонетико-фонематическое нарушение, задержка речевого развития, общее недоразвитие речи и др. Как отмечают ряд ученых: Г.А. Волкова, Р. И. Лалаева, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина и другие, речь таких детей в той или иной степени будет нарушена. Зачастую у детей страдает грамматическое оформление слов, бедный лексический запас, связная речь сформирована не в полной мере. В соответствии с этим детям тяжелее передать свои мысли, чувства и эмоции.

В ходе исследований И.Ю. Кондратенко, Н.В. Петрушиной и др. было выяснено, что от развитости эмоциональной сферы ребенка зависит его активное взаимодействие с детьми и взрослыми. Если ребенок понимает эмоции, выражаемые собеседником, тогда общение будет нести не только информативный, но и эмоциональный характер. Различение мимики, движений тела-пантомимики, интонации достаточно сложно дается детям с ОНР, особенно если имеются нарушения органического генеза.

При анализе литературных источников было замечено, что большое количество литературы посвящено детям дошкольного возраста, нежели младшего школьного.

Проблема исследования: совершенствование коррекционно-педагогических мероприятий по формированию эмоционально-оценочной лексики детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: выявить условия по формированию эмоционально-оценочной лексики у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: процесс формирования эмоционально-оценочной лексики у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: коррекционно-педагогические мероприятия по формированию эмоционально-оценочной лексики у детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования: коррекционно-педагогические мероприятия по формированию эмоционально-оценочной лексики у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи будет эффективней при соблюдении условий:

- реализации принципа поэтапности;
- взаимосвязанной работе специалистов школы;
- учете возрастных и речевых возможностей детей младшего школьного возраста.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретическую и практическую литературу по проблеме исследования.
2. Выбрать методики и провести изучение состояния эмоционально-оценочной лексики у младших школьников.
3. Выявить и проанализировать особенности эмоционально-оценочной лексики у детей младшего школьного возраста с ОНР.
4. Разработать коррекционно-педагогические мероприятия по формированию эмоционально-оценочной лексики у младших школьников.

В ходе исследовательской работы были применены следующие **методы исследования:** теоретические-анализ психолого-педагогической, научной литературы по проблеме; эмпирические-констатирующий эксперимент; интерпретация полученных результатов; количественный и качественный анализ результатов исследования.

Теоретико - методологическую основу: составляют фундаментальные труды: в области изучения проблемы особенностей развития лексики детей,

имеющих речевую патологию О.Е. Грибовой, В.А. Ковшикова, Р.Е. Левиной, Г.В. Чиркиной, Н.С. Жуковой, Г.А. Волковой;

работ, посвященных исследованию особенностей эмоционально-волевой сферы и личностного развития при речевых нарушениях В.М. Шкловский, И.Ю. Кондратенко, С.А. Захарова, и других;

работы А.Н. Гвоздева в области морфологии, лексики, словообразования;

А.М. Шахнаровичем рассмотрено место семантического компонента в языковой способности;

лингвистов: Н.Д. Арутюнова, Н.Л. Белопольская, Е.М. Галкина-Федорчук и других.

База работы: МБОУ - СОШ №48 г. Белгорода.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Сущность понятия эмоциональная лексика и ее формирование в онтогенезе

Важным каналом для опознания эмоционального состояния человека является его речь. Н.С. Жукова определила, что «... усвоение родного языка называют «онтогенез речи» – этим термином принято обозначать весь период формирования речи человека, от первых его речевых актов до того совершенного состояния, при котором родной язык становится полноценным орудием общения и мышления» (17, с. 7). Развитие речи начинается у ребенка с трех месяцев, с периода гуления. Прежде всего, малыш начинает различать интонацию, затем слова, обозначающие предметы и действия (40). В натальном периоде развития ребенок был связан с матерью физически и биологически, а в постнатальном периоде преобладает эмоциональная связь матери и ребенка. На ранних этапах развития эмоциональный фактор оказывается ведущим по отношению ко всем остальным в акте общения ребенка с взрослым. Структура эмоциональных процессов включает вегетативные и моторные реакции. Эти реакции сохраняются на поздних этапах онтогенеза при появлении самостоятельной речи, эмоциональное общение перемещается на фоновый уровень, а эмоциональность, как фактор, влияющий на речевую деятельность, остается и, как правило, тесно связана с мотивом речевого высказывания (31, 44). Между эмоциями и словом есть определенная взаимосвязь: слово помогает человеку осознать свои чувства,

эмоции, переживания, а эмоциональные процессы делают речь осознаваемой и оказывают влияние на ее понимание другим человеком.

В.И. Селиверстов определил эмоции в особый класс психических процессов и состояний, связанных с инстинктами, потребностями в мотивации, отражающихся в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха) значимости действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности; сопровождая практически любые проявления активности субъекта (35).

Главная функция эмоций состоит в том, что благодаря им мы лучше понимаем друг друга, можем судить о состояниях собеседника и настраиваться на совместную деятельность и общение. Существуют разные взгляды на природу и структуру эмоций. Например, А. Вунд и Н.Я. Грот считают, что происходящие события являются эмоциональными, так как индивид во всем происходящем с ним испытывает оттенок интересного или неожиданного. И. Миллер определял эмоции как любое переживание, сопровождаемое соматическими реакциями. Отметим, что мнения авторов не противоречат друг другу, а дополняют, так как эмоциональная сфера личности многогранна и имеет различные эмоциональные состояния.

Развитие эмоциональной лексики в онтогенезе обусловлено развитием знаний и представлений ребенка о нормах и правилах морали, об окружающей действительности. В 4-5 лет у ребенка есть осознание моральной оценки; отнесение поступка к хорошим или плохим опирается на проникновение во взаимоотношения людей. Моральная оценка разных людей и их поступков становится все более адекватной.

Эмоциональные процессы, проявляющиеся в 6 лет, по сравнению с 3 годами, становятся более уравновешенными. Но из этого не следует снижение насыщенности, интенсивности эмоциональной жизни ребенка. День школьника настолько наполнен эмоциями, что к вечеру он может, утомившись, дойти до полного изнеможения.

Есть школьники, у которых внешнее выражение эмоций становится более сдержанным. В структуру эмоциональных процессов, помимо вегетативных и моторных компонентов, входят теперь и сложные формы восприятия, образного мышления, воображения. Переживания становятся сложнее и глубже (26).

Эмоции служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и выполняют следующие функции: отражательная-происходит оценка происходящих событий, побуждающая-эмоциональные переживания побуждают к действию, подкрепляющая-запоминание материала происходит лучше и на долгое время, когда он наполнен значимыми событиями, несущими эмоциональные реакции, переключательная-эмоции часто побуждают человека к изменению своего поведения, коммуникативная-в нее входят мимика, жесты, изменения интонации, которые являются «языком чувств» и выражаются в лексике русского языка.

В ходе общего развития ребенок постепенно овладевает языковыми средствами общения: происходит накопление его словарного запаса, формирование системы различных форм слов и словосочетаний (42).

Развитие лексики как языковой единицы изучалось с разных точек зрения: психолингвистической (Т.В. Ахутина, Е.Н. Винарская, И.Н. Горелов, Н.И. Жинкин, Е.И. Исенина, В.А. Ковшиков, А.А. Леонтьев и др.); психологической (А.А. Бодалёв, В.А. Лабунская, и др.), психофизиологической (В.Д. Деглин, М.К.Кабардов, М.А. Матова и др.) и логопедической (Л.С. Волкова, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова, О.С. Орлова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова и др.). Для данной работы важны все точки зрения, особенно логопедическая и психолингвистическая. Если придерживаться психолингвистической точки зрения, то лексику рассматривают как систему взаимосвязанных единиц.

Лексика современного русского языка с точки зрения экспрессивно-стилистического состава может быть как общеупотребительной или

нейтральной, так и стилистически окрашенной. Среди разнообразных функций языка экспрессивная функция служит средством выражения чувств, социальных и индивидуальных оценок, оказывает эмоциональное воздействие на людей (36).

К стилистически нейтральной лексике относят такие слова, как дом, поле, ветер, кровать, хлеб и др. Этот лексический пласт представляет собой обычные названия явлений окружающей действительности и используется в повседневной языковой практике.

Эмоциональная лексика выражает чувства, настроения, переживания человека, для нее характерна неоднозначность в понимании места и роли эмоционального компонента в значении слова, что предопределяет многообразие классификаций данной лексики (25). Они опираются на разные основания: частеречную принадлежность, лексико-грамматический разряд, поле; некоторые из них включают нелексические единицы: междометия, частицы. Рассмотрим несколько, на наш взгляд, наиболее известных и общепринятых классификаций. Традиционно к сфере эмоциональной лексики принято относить:

- Слова, называющие чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом, например: любовь, печаль и т.п.;
- Слова-оценки, квалифицирующие вещь, предмет, явление с положительной или отрицательной стороны всем своим составом, т.е. лексически. Слова, выражающие оценку явления с положительной стороны, например: ласковый и т.п. Слова, выражающие оценку явления с отрицательной стороны, например: злой и т.п.;
- Слова, в которых эмоциональное отношение к называемому выражается грамматически, т.е. особыми суффиксами. Слова с эмоцией ласки: сынок и т.п. Слова с эмоцией пренебрежения: домишко и т. п. (13).

Данной точки зрения придерживается ряд авторов: Е. М. Галкина-Федорчук, К. В. Горшкова, Н. М. Шанский, А. М. Финкель, Н. М. Баженов-

мы отдаем предпочтение этой классификации, так как ее можно применить по отношению к детской лексике.

В. И. Шаховский к экспрессивной лексике относит междометия, эмотивно-усилительные наречия, бранные и ласкательные слова, эмотивно-оценочные прилагательные (43). Все попытки классифицировать эмоциональную лексику были объединены в Толковом словаре лингвистических терминов, где она представлена следующим образом: 1) слова, имеющие выраженную языковыми средствами эмоциональную окрашенность («бабуся», «родненький»); 2) бранные слова («мерзавец»); 3) междометия («Браво!», «Черт побери») (38).

В данной работе мы подробно рассмотрим эмоционально-оценочную лексику. В составе эмоционально-оценочной лексики есть слова, обозначающие чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом, слова-оценки, квалифицирующие вещь, предмет, явление с положительной или отрицательной стороны. М.Н. Кожина считает что, эмоциональная окраска слова возникает в результате того, что само его значение содержит элемент оценки, номинативная функция осложняется оценочностью т.е., отношением говорящего к называемому явлению (23).

Лингвистическая природа эмоционально-оценочной лексики позволяет ей реализовываться очень широко и многогранно, являться ведущим компонентом в речевом выражении эмоциональных переживаний человека.

По мере того как ребенок знакомится с новыми эмоциями, предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь. Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение с взрослыми (27).

Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития детей, поскольку слово является важнейшей единицей языка. Дети усваивают слова, необходимые для их жизнедеятельности и общения с окружающими. Взрослый и ребенок могут понять настроения друг друга через эмоционально

окрашенную лексику, жесты и мимику лица. С помощью речи ребенок выражает свои мысли и чувства.

Н.Д. Арутюнова разделяет состав эмоционально-оценочной лексики на типы аксиологических (оценочных) значений: общеоценочную и частнооценочную. К общеоценочной она относит такие слова как: хороший, плохой, скверный и другие. Частнооценочная лексика устроена сложнее и подразделяется на категории: сенсорно-вкусовые (приятный-неприятный), психологические оценки: интеллектуальные (глупый-умный) и эмоциональные оценки (радостный-печальный), эстетические оценки (красивый-уродливый), этические оценки (добрый-злой), утилитарные оценки (полезный-вредный), нормативные оценки (правильный-неправильный), технологические оценки (удачный- неудачный) (3).

Характеристика предмета, факта, события, связанная с признанием или непризнанием его ценности вследствие соответствия/несоответствия потребностям, интересам и вкусам индивида, а также социально установленным нормам. Ряд исследователей рассматривают оценочность и эмоциональность как единство (31, 43). По мнению Н.А. Лукьяновой, оценочность, представленная как соотнесенность слова с оценкой, и эмоциональность, связываемая с эмоциями, чувствами, не составляют двух разных компонентов значения, они едины (31).

Собственная речь ребенка развивается на основе понимания чужой речи. Овладевая ей как средством общения, ребенок овладевает новым специфически человеческим способом общения с людьми, при помощи которого он может сообщать им свои мысли и чувства, воздействовать на их чувства и направление их мыслей (30).

Р.С. Немов, отмечал, что существенный момент, связанный с личностным аспектом эмоций, заключается в том, что сама система и динамика эмоций характеризует человека как личность. Особое значение имеет описание чувств, типичных для человека. Чувства одновременно содержат в себе и выражают отношение и побуждение человека. Высшие

чувства, несут в себе нравственное начало (32).

Эмоциональная выразительность речи, передаваемая соответствующей лексикой и просодическими средствами: темпом, ритмом, логическим ударением, интонацией – фактор ее положительного воспитания.

Развитие словаря, его уточнение выполняет развивающую функцию для формирования познавательной деятельности и наоборот: развитие познавательной деятельности приводит к обогащению и уточнению словаря, овладению знаниями и умениями, к развитию коммуникативной способности. Особенности развития мышления определяют особенности детского словаря. Наглядно-действенное и наглядно-образное мышление объясняет преобладание слов, обозначающих названия предметов, явлений, качеств. Появление словесно-логического мышления вызывает усвоение детьми элементарных понятий (8). Пополнение словаря ребенка тесно связано не только с развитием мышления и других психических процессов, но и с развитием всех компонентов речи: фонетико - фонематического и грамматического строя речи (27). Затруднения в области фонетики и грамматики препятствуют лексическому обогащению.

По мнению Л.С. Выготского, существует определенная связь между развитием познавательной деятельности ребенка и развитием его эмоциональной сферы. Несформированность или нарушение эмоциональной сферы вызывает у ребенка затруднения в решении интеллектуальных заданий, что оказывает отрицательное влияние на развитие личности (12).

Готовность или неготовность учащихся к школьному обучению проявляется в эмоциональных переживаниях, отражающих степень успешности оцениваемых самим школьником.

Таким образом, лексика может быть как нейтральной, так и стилистически окрашенной. Существует много видов классификаций эмоциональной лексики, которые дополняют друг друга. Она рассматривается как совокупность слов, способных при помощи различных внутри лексических средств отображать эмоции. Авторы разделяет слова-оценки на

общеоценочные и частнооценочные. Второй тип устроен сложнее и содержит несколько категорий оценок предмета или явления. Каждый человек испытывает эмоции, положительные или отрицательные, их выражение и функционирование важно как для собеседника при разговоре, так и для самого говорящего.

Эмоциональная лексика формируется, в процессе развития человека. Речь и эмоции взаимосвязаны, благодаря эмоциональной окраске речь становится интересней и понятней для окружающих. Эмоциональная лексика выступает своеобразным средством выражения чувств, переживаний, состояний ребенка. Овладение эмоциональной лексикой необходимо для формирования адекватных способностей, что является необходимым условием комплексного развития личности.

1.2 Особенности эмоционально-оценочной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи

Развитие детской речи подчиняется определенным закономерностям, которые необходимо учитывать в общении с детьми и особенно при исправлении их речевых ошибок.

Известно, что дети не сразу и не вдруг овладевают правильной речью, что одни явления родного языка: типы предложений, длина слов, звуки речи и др., усваиваются ребенком раньше, другие-намного позже. Естественная последовательность усвоения языковых элементов направляется разными факторами. Чем проще по звучанию и структуре слово, тем быстрее и легче оно запоминается детьми. Самым распространенным речевым нарушением является общее недоразвитие речи (17).

Как отмечает Л.С. Волкова, общее недоразвитие речи-это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено

формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте (29). Структура ОНР предполагает нарушения звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики). Наряду с фонетико-фонематическим ее недоразвитием отмечаются и лексико-грамматические нарушения.

Причинами ОНР могут являться различные неблагоприятные воздействия, как во внутриутробном периоде развития, так и во время родов (родовая травма, асфиксия) (17).

При общем недоразвитии речи отмечается позднее ее начало, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования (33).

Р.Е. Левиной и сотрудниками разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

I уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи (так называемые «безречевые дети»). Активный словарный запас состоит из небольшого количества обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Пассивный словарь детей шире активно (29).

Описывая II уровень речевого развития, Р.Е. Левина указывает на возросшую речевую активность детей. У них появляется фразовая речь, словарь более разнообразный. В спонтанной речи детей отмечаются уже различные лексико-грамматические разряды слов: существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, некоторые предлоги и союзы. Дети не знают многих слов, обозначающих животных и их детенышей, части тела, одежду, мебель, профессии и т. д. Характерным остается резко выраженный аграмматизм.

III уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. В активном словаре преобладают существительные и глаголы (41).

Относительно недавно Т.Б. Филичева и ряд других исследователей стали выделять IV уровень речевого развития. Для него характерны незначительные изменения всех компонентов языка (29).

По мнению А.Н. Гвоздева и Н.Х. Швачкина к 5 годам ребенок с нормальным речевым развитием практически овладевает основными законами морфологии и синтаксиса, правильно строит не только простые, но и сложные предложения (42). В предложениях у большей части детей, имеющих ОНР, отмечаются нарушения согласования и управления, пропуски или замены сложных предлогов, изменение порядка слов.

Характерной особенностью словаря детей с ОНР является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафразиях, наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Дети не всегда точно и полно могут объяснить значение знакомого слова, подобрать более двух-трех прилагательных или глаголов к заданному существительному.

Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие (лось — олень, грач — сорока, оса — пчела, и др.), замены прилагательных свидетельствуют о том, что дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов. Распространенными являются замены: высокий — длинный, низкий — маленький, узкий — тонкий. В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (27). В глагольном словаре школьников с ОНР преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает. При группировке глаголов дети часто выбирают неправильно

лишнее слово в таких сериях слов: подбежал, вышел, подошел (подошел); идет, цветет, бежит (идет или бежит) (9).

Л.С. Выготский выделял следующие характеристики эмоционально – чувствительной сферы детей с нарушенным развитием: недостаточная дифференцированность эмоциональных реакций, неадекватность и непропорциональность реакций на воздействие окружающей среды (12). У детей с ОНР не отмечается отклонений в аффективной сфере, но выражение словом своих эмоциональных состояний у них вызывает трудности.

Г.В. Чиркина отмечала, что вместе с речевыми умениями страдают и коммуникативные, что препятствует осуществлению полноценного общения, как следствие, снижается потребность в общении. Степень тяжести речевого дефекта связана с эмоциональным состоянием и положением ребенка в коллективе сверстников. Процесс общения ребенка с педагогом специфичен, так как у большинства детей не сформированы навыки культуры общения, отсутствует представление об уважительной дистанции между ребенком и взрослым. Школьники с ОНР имеют отрицательную или безразличную установку на педагогическое воздействие. Диалогическая и монологическая речь не сформирована, дети не умеют ориентироваться в ситуации общения, проявляется негативизм (42).

Помимо вышеописанных трудностей у младших школьников с ОНР может быть нарушено звукопроизношение, слоговая структура слов, темпоритмическая организация речи. В период школьного обучения у детей возникают сложности с чтением и письмом, особенно в начальной школе. Это следствие того, что ОНР в дошкольном возрасте не было преодолено и все имеющиеся нарушения усугубились. Школьнику тяжело построить распространенное предложение, из-за бедности словарного запаса.

В работах многих авторов (В. К. Воробьевой, Б. М. Гриншпуна, В. А. Ковшикова, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой и др.) подчеркивается, что у детей с ОНР отмечается ограниченный словарный запас. К началу школьного обучения он значительно наполнен, однако по-

прежнему отстает от возрастной нормы как количественно, так и качественно. Затруднения касаются подбора синонимов и антонимов, родственных слов, относительных прилагательных, слов, имеющих абстрактное значение, некоторых обобщений.

На современном этапе продолжают исследования в области лексики детей с общим недоразвитием речи. Так, И.Ю. Кондратенко исследовала и описала особенности эмоциональной лексики детей с общим недоразвитием речи (25). Она выявила, что: частота употребления эмоциональной лексики в устной речи детей с общим недоразвитием речи (III уровень) в два раза меньше, чем в норме. Коэффициент лексического разнообразия у этих детей значительно ниже по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. В коротких высказываниях, а также при составлении рассказов по сюжетным картинкам и серии картин для детей с речевыми нарушениями характерна однотипность построения фраз и скудность эмоциональной лексики. При определении и назывании эмоциональных состояний по фотографиям, предметным картинкам и пиктограммам дошкольники с нарушениями речи смешивают различные эмоции: грусти, злости, удивления и страха. Максимальная успешность достигнута ими в определении эмоционального состояния радости (31).

В отличие от детей с нормой речевого развития многим детям с нарушениями речи свойственна пассивность, стеснительность, зависимость от окружающих. Осваиваемая им речь не может служить основой для своевременного формирования других высших психических функций, в частности эмоционально-волевых качеств. У значительной части школьников эмоции проявляются в форме различных переживаний, среди них особое место занимает тревога, от которой зависит успешность различных видов деятельности. Речь особенно чувствительна к влиянию тревоги. Кроме того, одни люди склонны проявлять тревогу всегда и везде, другие обнаруживают ее лишь время от времени, в зависимости от обстоятельств (22).

Таким образом, у детей с ОНР в силу их речевых особенностей

страдают коммуникативные умения. Словарь эмоциональной лексики в существенной степени отличается от показателей нормы. Выделяется ряд особенностей: - расхождение объема активного и пассивного словаря; использование смысловых замен на основе: недостаточной дифференцированности эмоциональных состояний; - с точки зрения экспрессивности используют положительную лексику;- трудности при подборе синонимов и антонимов; - пропуск членов предложения в предложении; - неправильный порядок слов при построении предложений; - отсутствие сложноподчиненных конструкций.

1.4 Анализ методической литературы по формированию эмоционально-оценочной лексики у детей с общим недоразвитием речи

Овладения эмоционально-оценочной лексикой значимо в жизнедеятельности ребёнка. Вербальное обозначение эмоций необходимо для осознания человеком своих собственных эмоциональных переживаний и переживаний других людей, для адекватной коммуникации с ними эмоционально-оценочная лексика служит средством оречевления эмоций

Ее формирование является важным условием личностного и эмоционального развития, нравственного воспитания. Знание о нормах и правилах морали, отражающихся в слове, рассматривается как один из приоритетов в оценке уровня морального развития индивида. Эмоционально-волевая готовность, рассматриваемая как один из важнейших критериев готовности ребёнка к школьному обучению, также не может быть сформирована на достаточном уровне без владения ребёнком эмоционально-оценочной лексикой родного языка.

Пополнение эмоционально-оценочного словаря детей младшего школьного возраста достигается путем целенаправленной работы по

обогащению пассивного и активного словаря эмоций. При анализе литературных источников мы убедились, что существует большое количество как теоретической, так и практической литературы по данной теме.

Е.А. Алябьева в работе «Эмоциональные сказки. Беседы с детьми о чувствах и эмоциях» представляет авторские сказки, рассказы, стихи и беседы, направленные на обогащение словаря детей словами, выражающими эмоциональное состояние человека (3). Предложенный материал развивает у детей умение различать и выделять эмоции и чувства, их оттенки, называть и выражать их в речи. Эмоциональное развитие ребенка напрямую связано с его нравственными становлениями, это учтено при сочинении художественных произведений. Называние эмоций ведет к эмоциональному осознанию ребенком себя. Ребенок, говорящий грамотным языком, обладающий богатым словарным запасом, лучше мыслит, у него появляется больше оттенков для словесного обозначения чувств, он яснее понимает себя, свои переживания, его эмоции становятся более дифференцированными. Е.А. Алябьева считает, что резервы повышения действенности нравственных представлений ребенка лежат в эмоциональной насыщенности содержания оценочных суждений взрослых, в использовании ими оценок личностных свойств, оценок-состояний, оценок-предвосхищений и других форм эмоциональных отношений, соответствующих уровню нравственного развития ребенка.

В книге содержатся рассказы по разным эмоциональным состояниям, такими как: радость, удивление, сочувствие, счастье, обида, горе, злость, презрение и страх. Чтение произведений можно включать в занятие или использовать для индивидуальной и подгрупповой работы, осуществлять с их помощью не только словарную работу, но и использовать для решения психологических проблем детей, развития умения рассуждать, делать умозаключения.

Каждые рассказы, сказки или стихотворения имеют методическое сопровождение, что поможет правильно построить беседу с детьми. Предъявленные задачи перед каждым рассказом уточняют, какие функции и чувства формируются у ребенка, какие эмоциональные состояния активизируются в речи детей. Данное пособие предназначено для логопедов, педагогов-психологов, воспитателей ДОО, родителей. Язык чувств, обозначающий явления эмоциональной жизни, очень важен.

Для логопедической работы по обогащению словаря детей используют учебное пособие серии «Беседы по картинкам» Эмоции. Чувства. Данный комплект содержит иллюстрации двадцати эмоциональных состояний, на обороте перечислены проблемные вопросы по картинкам, творческие задания, этюды, стихи и прочее.

В методическом пособии психологическая азбука представлены такие основные понятия как: психика, темперамент и характер, эмоции и ряд других. Данная программа «Психологическая азбука» разработана для школьников первого года обучения без речевых нарушений. Развитие эмоций осуществляется во время игры, танца, движений, дети рассказывают о себе, размышляют вслух, разыгрывают сценки (2).

Помимо анализа книг и пособий для детей нами были проанализированы научные статьи. Г.А. Тусупбекова, А.М. Рахметова, Т.В. Киричук в статье «Особенности эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи» проводили исследования по оценке уровня эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи. Исследование представляло собой два взаимосвязанных этапа: анализ паралингвистических средств общения и выявление особенностей развития эмоциональной лексики (39).

Полученные данные показали, что дети нуждались в помощи экспериментатора, им трудно было установить логическую последовательность событий. Авторы отмечают, что при составлении рассказа по серии сюжетных картин дети использовали эмоциональную

лексику, которая состояла из существительных 90 % и прилагательных 10 %. С точки зрения экспрессивности детьми была использована лексика, выражающая положительную оценку называемых понятий (100 %), отрицательной лексики зафиксировано не было. Полученные данные показывают, что по характеру экспрессивности дети пользуются положительно окрашенной лексикой.

В заключении авторы делают вывод о том, что для детей с общим недоразвитием речи характерно дифференцированное представление о своих эмоциональных состояниях, им особенно трудно мимическими средствами передать эмоции гнева, страха, удивления, эмоционально-смыслового содержания высказываний, многочисленные ошибки в установлении синонимических отношений.

О.Н. Тверская и Ж.В. Зигангирова в своей работе под названием, Формирование эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР рассматривают проблемы развития лексических возможностей у детей, имеющих речевую патологию и предлагают коррекционную систему, рассчитанную на учебный год для детей старшего дошкольного возраста с ОНР (19).

Данная работа включает два этапа, три направления, каждое из которых соответствует типам эмоциональной лексики. Первое направление- формирование эмоциональной лексики, состоящей из слов, выражающих чувства, второе направление- формирование эмоциональной лексики, состоящей из слов-оценок, третье направление- формирование эмоциональной лексики из слов, передающих эмоциональное отношение с помощью морфологических преобразований. На каждом направлении решается ряд задач: обучать добавлению слов в словосочетания, составлению словосочетаний со словами-синонимами, со словами-антонимами, используя имена прилагательные в сравнительной и превосходной степени, обучать образованию слов с ласкательным значением, со значением

увеличительности, образованию имен прилагательных путем повтора и другие.

Разработанная авторами программа построена в рамках определенных лексических тем, к которым подобраны сказки и рассказы. По мнению О.Н. Тверской и Ж.В. Зигангировой, система коррекционной работы поможет расширить детский лексикон, позволит качественно изменить уровень их лексического развития, повлияет на адекватное понимание эмоциональных состояний и окажет благоприятное воздействие на развитие речевой коммуникации в целом.

Н.В. Петрушина в своей статье: особенности формирования эмоциональной сферы у дошкольников с речевыми расстройствами органического генеза, отмечают важность развития эмоциональной сферы наряду с развитием интеллектуальной (34). Согласованная работы двух систем обеспечит ребенку выполнение любых форм деятельности. Петрушина рассматривает составляющие успешного понимания внешнего проявления эмоциональных состояний: мимика, пантомимика и «вокальная мимика». У детей с дизартрией мимика лица развита недостаточно вследствие поражения черепно-мозговых нервов, что касается выразительных движений всего тела, то их объем, плавность, ритмичность не сформированы в полной мере. К «выразительной мимике» относят интонацию, ритм, темп голоса-дети с дизартрией плохо регулируют ритм дыхания, сила голоса недостаточна, голосовые модуляции не ярко выражены. Вышеперечисленные нарушения мешают детям овладевать эмоциональной сферой. Петрушина подводит итог о том, что у детей снижается потребность в общении, способы коммуникации не сформированы. Необходимо организовывать коррекционную работу по формированию эмоциональной сферы детей, которая будет реализована с учетом ряда принципов.

И.Ю. Кондратенко в монографии «Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи» предлагает ряд направлений и приемов логопедической работы по формированию

эмоционального пласта лексики у детей с ОНР. Разработанная структура коррекционной работы включает три этапа: подготовительный, основной и заключительный. Рассмотрим подробнее каждый этап (25).

Подготовительный в себя включает: первый блок - изучение и уточнение эмоциональных состояний, второй - развитие паралингвистических средств, третий - формирование интонационной стороны речи.

Основной этап также содержит три блока, направленных на формирование эмоциональной лексики. Каждый из этапов соответствует видам эмоциональной лексики по классификации Галкиной-Федорчук. Первый – формирование эмоциональной лексики, состоящей из слов называющих чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом, второй – слов-оценок, квалифицирующих вещь, явление лексически с положительной или отрицательной стороны, третий – слова, передающие эмоциональное состояние путем морфологических преобразований.

На заключительный этап ведется работа по обогащению процесса коммуникации за счет овладения эмоциональной лексикой детьми с общим недоразвитием речи.

Проведенный анализ литературы показал, что ведется коррекционно-педагогическая работа по развитию и формированию лексики детей с ОНР. Дети дошкольного, школьного возраста нуждаются в данной работе. Как показано в исследованиях авторов результаты работы приносят успехи и объем как пассивного, так и активного словаря растет. В данной работе мы используем накопленный опыт, чтобы разработать методические рекомендации для детей с ОНР.

Вывод по первой главе

По результатам анализа научных источников можно сделать вывод о том, что эмоции и эмоциональная лексика играют большую роль в жизни человека, его взаимодействии с окружающими.

На каждом из возрастных этапов эмоциональная сфера ребенка приобретает новые качества по мере его включения в различные виды деятельности. Эмоциональная сфера детей тесно связана с поведенческой. Ее развитие влияет на эмоционально-волевую готовность к школе, мотивационную сферу, а также индивидуально-личностную характеристику ребенка. От того, как ребенок оценивает свои поступки и события, происходящие вокруг него, в значительной мере зависит его поведение.

Расширение эмотивного словаря ребенка с ОНР должно сопровождаться вспомогательными упражнениями. При помощи педагогических средств нормализуется эмоционально-волевая сфера ребенка школьного возраста, восполняются возможные пробелы в речевом и личностном развитии. Коррекционно-педагогическая работа по формированию эмоционально-оценочной лексики, проводимая логопедом с учетом особенностей ребенка, правильно подобранным методическим материалом, является необходимой в обучении школьников с общим недоразвитием речи.

Глава II РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1 Изучение состояния и анализ эмоционально-оценочной лексики у детей с общим недоразвитием речи

Для изучения особенностей эмоционально-оценочной лексики у детей с общим недоразвитием речи, нами было проведено экспериментальное исследование. Эксперимент проводился в МБОУ - СОШ № 48 города Белгорода на логопедическом пункте школы. В нем участвовали 10 школьников 2 класса, без нарушения речи и 10 детей имеющих речевое нарушение, список которых можно увидеть в приложении 4. По данным ПМПК, состояние речевой функции детей экспериментальной группы было приблизительно однородным: нарушение чтения и письма, обусловленное общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).

Эксперимент по изучению состояния эмоционально-оценочной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи мы проводили в октябре 2015 года. Цель констатирующего эксперимента была: выявление особенностей эмоционально-оценочной лексики младших школьников, обработка и анализ полученных результатов, подведение итогов экспериментальной работы. Нами поставлены следующие задачи: провести диагностику и выявить состояние эмоционально-оценочной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи и сравнить их результаты с результатами детей с нормально развитой речью.

В обследование мы выделяем два направления: понимание и использование эмоционально-оценочной лексики школьниками. Для выявления особенностей понимания эмоционально-оценочной лексики были применены две методики.

Методика 1. «Изучение понимания и обозначения эмоциональных состояний по вербально представленной ситуации»

В данной серии используются в модифицированном варианте задания, описанные в исследовании С.А. Захаровой, Ю.А. Афонькиной (18).

Материал для обследования: высказывания, описывающие ситуации

Радость: тебя пригласили на праздник, где много музыки, сладостей, друзей.

Гнев: тебе рассказал воспитатель, что увидела, как во дворе обижают маленькую беззащитную собачку. Какое чувство ты бы испытал (а) к ребятам?

Печаль: ты долго лежал в больнице, не встречался с друзьями, тебя никто не навещал.

Страх: на тебя лает, хватает за одежду большая, злая собака.

Отвращение: ты сильно испачкал (а) грязью руки.

Удивление: ты вышел (ла) на улице и увидел (а), что на деревьях растут бананы.

Интерес: ты заслушался (лась) увлекательной историей (рассказом).

Процедура обследования и инструкция: задание предполагает определение качества представлений 7 эмоциональных модальностей: радости, гнева, печали, страха, отвращения, удивления, интереса. Детям предлагается вообразить себя участником заданной ситуации, на основе имеющихся представлений, и вербально обозначить предполагаемое эмоциональное состояние, закончив предложение. В случае возникновения трудностей, детям предлагается три варианта ответа.

«Попытайся представить то, о чем я тебе буду говорить и закончи предложение. Что бы ты почувствовал, если.... Если..., то я бы».

Оценка результатов:

4 балла — Дети самостоятельно и точно называют эмоциональное состояние: истолковывают состояние человека через домысливание соответствующей ситуации, проявление эмоционального отношения.

3 балла — Дети правильно и самостоятельно называют эмоциональное

состояние человека, выделяют и описывают экспрессию.

2 балла — Дети быстро и точно выбирают название эмоционального состояния из числа перечисленных экспериментатором или самостоятельно называют; выделяют и перечисляют некоторые элементы экспрессии.

1 балл — Дети проявляют достаточное понимание эмоционального состояния через приведенную, конкретную ситуацию, словесное обозначение эмоции или совсем не дают, или выбирают из предложенных экспериментатором, т.е. с подсказкой.

0 баллов — Дети не понимают эмоционального состояния, не могут назвать его или делают грубые ошибки, отказ от ответа.

Максимальная оценка – 4 балла.

Методика 2. «Соотнесение графического изображения эмоций с фотографией детей»

В данной серии используются в модифицированном варианте задания, описанные в исследовании Ч.Л. Измайловой (20).

Материал для обследования: набор пиктограмм с графическим изображением и 7 фотографий детей различных эмоциональных состояний (картинный материал для составления рассказа представлен в приложении 2).

Процедура обследования и инструкция: детям предлагается соотнести пиктограммы (с графическим изображением) и фотографии детей следующих эмоциональных состояний: радость, удивление, интерес, печаль, гнев, страх, отвращение.

Оценка результатов:

4 балла — правильное выполнение задания;

3 балла — единичные ошибки в определении эмоциональных состояний, трудности в дифференциации более схожих оттенков чувств (интерес, удивление, отвращение);

2 балла — частые ошибки при различении тонких оттенков чувств (интерес, отвращение, удивление), а также единичные ошибки в различении ярко выраженных эмоциональных состояний (радость, печаль, страх);

1 балл — многочисленные ошибки в различении эмоциональных состояний по фотографиям;

0 баллов — неправильное выполнение задания.

Максимальная оценка – 4 балла.

Во втором направлении обследования детей: использование эмоционально-оценочной лексики мы применили две методики:

Методика 1. «Изучение антонимических отношений»

В данной серии используются в модифицированном варианте задания, описанные в исследовании Л.Г. Бабенко (5).

Для проведения исследования используются изолированные слова. Речевой материал подбирается в соответствии с программными требованиями обучения и воспитания детей.

Материал для обследования: изолированные слова

— друг, злюка, трус;

— плохой, грустный, жадный;

— ругать, плакать, любить;

— тихо, противно, радостно.

Процедура обследования и инструкция: детям предлагается к определенным словам подобрать слова, противоположные по значению.

«Послушай внимательно, я назову слово, а ты скажи наоборот?»

Оценка результатов:

4 балла — правильное выполнение задания, ребенок дает правильные ответы по смыслу и грамматической форме;

3 балла — единичные ошибки (правильный подбор антонимов, но в другой грамматической форме, называние слов-синонимов, использование смысловых замен на основе замены частей речи);

2 балла — частые ошибки (использование смысловых замен на основе: замены частей речи, ответы с частицей «не», использование слов, имеющих широкое значение);

1 балл — многочисленные ошибки (преобладают ответы с частицей

«не», использование слов, имеющих широкое значение, «случайные» ответы);

0 баллов — неправильное выполнение или отказ от выполнения задания.

Максимальная оценка – 4 балла.

Методика 2. «Изучение возможностей использования эмоционально-оценочной лексики в самостоятельной речи»

Материал исследования: Для проведения исследования предлагается 3 картинки из рассказа В. Катаева «Грибы» (картины для составления рассказа представлены в приложении 1).

Процедура и инструкция: Ребенку предлагается внимательно посмотреть на картинки и по каждой составить небольшой рассказ. «Расскажи, пожалуйста, что произошло, что сделали ребята - почему у них разное выражение лица». При необходимости оказывается помощь.

Оценка результатов:

4 балла — рассказ соответствует ситуации, составлен без нарушений лексических и грамматических норм, самостоятельно, с активным использованием эмотивной лексики; дети самостоятельно и точно называют эмоциональное состояние, истолковывают событие через самостоятельное осмысливание ситуации, проявляют эмпатию, «оречевление» персонажей (высказываются от их лица), обнаруживают яркое эмоциональное отношение к изображенным героям (в виде восклицаний, высказываний, имитации воспринимаемой экспрессии);

3 балла — рассказ соответствует ситуации, составлен без нарушений лексических и грамматических норм, но с минимальной стимулирующей помощью (1-2 вопроса), лексика эмоций используется эпизодически; дети передают отношение к поступку, правильно называют эмоциональное состояние, выделяют и описывают экспрессию, самостоятельно осмысливают ситуацию;

2 балла — допущено незначительное искажение ситуации, рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность грамматического оформления, неточное словоупотребление, единичные случаи поиска слов, составлен со стимулирующей помощью, эмотивная лексика мало используется, наблюдается преобладание слов с широким значением; дети передают отношение к поступку через обозначение и описание экспрессии, быстро и точно выбирают название эмоционального состояния (или самостоятельно называют эмоциональное состояние), выделяют экспрессию в целом или перечисляют ее элементы, описывают ее;

1 балл — существенное искажение смысла или рассказ не завершен, встречаются аграмматизмы, семантически далекие словесные замены, составление рассказа только по наводящим вопросам, выразительные средства речи не используются; проявляют понижение эмоционального состояния через приведенную, подсказанную конкретную ситуацию;

0 баллов — отказ от выполнения задания; неадекватный уровень понимания эмоциональных состояний.

Оценка ставится за каждый из составленных рассказов отдельно. Максимальная оценка – 12 баллов.

Полученные данные суммировались и соотносились с одним из уровней успешности:

24 – 20 баллов – В.

19 – 13 баллов – С.

0 – 12 баллов – Н.

После проведения всех исследований были выявлены следующие результаты. Результаты исследования и уровень успешности приведены в таблице 2.1.

Таблица 2.1

Результаты исследования школьников с нормой речевого развития

№	Инициалы	М.1	М.2	М.3	М.4	Всего баллов/ уровень успешности
		понимание		использование		
1.	Аня Б.	3	4	3	10	20/В
2.	Иван Т.	4	4	3	10	21/В
3.	Максим Ч.	3	3	3	8	17/С
4.	Илья К.	3	3	3	9	18/С
5.	Елена Г.	3	3	4	11	21/В
6.	Евгений П.	4	4	3	10	21/В
7.	Владимир К.	3	3	4	10	20/В
8.	Александр П.	4	3	4	11	22/В
9.	Дарья П.	4	3	2	9	18/С
10.	София Г.	4	4	3	12	23/В
	Сумма	35	34	32	100	

Как видно из таблицы, у детей с нормальной речью в основном показатель уровня развития высокий. Большинство детей показали высокие результаты, справившись со всеми заданиями быстро и практически безошибочно.

При обследовании понимания эмоциональной лексики – школьники называли эмоциональные отношения согласно тем эмоциональным модальностям, которые заложены в методике. Половина детей безошибочно определяла эмоциональные состояния и домысливала заданную ситуацию, вторая половина детей, получившая меньший бал описывала и выделяла в ситуации испытанные чувства и эмоции. При выполнении второй методики, суть которой состояла в соотнесении фотографий детей с пиктограммами, дети испытывали некоторые трудности в различении близких оттенков эмоции (удивление и интерес).

Во время обследования использования эмоционально-оценочной лексики, дети которые набрали большее количество баллов, составили развернутый рассказ без нарушений лексических и грамматических норм, который соответствовал ситуации, В приложении 5 представлены рассказы детей, которые набрали максимальное и минимальное количество баллов.

Дети использовали как общеоценочную, так и частооценочную лексику эмоций: «мама ругает, они расстроены, девочка обрадовалась и улыбнулась, заплакала, мама печально замерла, вредные грибы» и др., зачастую оречевляют персонажей. При подборе антонимов среди ошибок детей было использование смысловых замен на основе: замены частей речи «трус - храбрый».

Результаты исследования детей с речевой патологией существенно отличаются от результатов детей с нормой речевого развития, что отражено в таблице 2.2.

Таблица 2.2

**Результаты исследования школьников с патологией речевого
развития**

№	Инициалы	М.1	М.2	М.3	М.4	Всего баллов/ уровень успешности
		понимание		использование		
1.	Дарья З.	2	2	1	4	9/Н
2.	Иван К.	2	2	3	6	13/С
3.	Данил А.	1	2	0	3	6/Н
4.	Никита Г.	3	3	1	6	13/С
5.	Данил А.	3	2	3	5	13/С
6.	Жанна М.	2	2	1	5	10/Н
7.	Андрей К.	4	3	3	10	20/В
8.	Мария Д.	2	2	1	3	8/Н
9.	Виктория Т.	2	2	1	5	10/Н
10.	Денис Л.	2	2	2	5	11/Н
	Сумма	23	22	16	46	

Как видно из таблицы большинство детей показали низкий уровень развития. Школьники либо долго размышляли и давали хорошие ответы, либо спешили и ошибались.

При обследовании понимания эмоциональной лексики – школьники понимали эмоциональные отношения, но называли их с помощью взрослого.

Дети называли близкие по смыслу значения, например: вместо эмоции удивления – называли смешное настроение, вместо отвращения- неприятные эмоции или отвечали «плохое настроение». Вместо эмоции гнева дети называли «печаль», «плохое грустное» или же описывали какие ребята- злые, плохие. При этом не было детей, которые называли эмоции диаметрально противоположные: радость- злость, что свидетельствует о сохранности мыслительных способностей.

При выполнении второй методики, суть которой состояла в соотнесении фотографий детей с пиктограммами, школьники испытывали частые ошибки при различении тонких оттенков чувств (интерес, радость, удивление), а также единичные ошибки в различении ярко выраженных эмоциональных состояний (печаль, страх).

Во время обследования использования эмоционально-оценочной лексики, дети которые набрали минимальное количество баллов, составили не завершённый рассказ по наводящим вопросам, встречаются аграмматизмы, семантически далекие словесные замены, выразительные средства речи не используются; проявляют пониженные эмоциональные состояния через приведенную, подсказанную конкретную ситуацию. Дети, которые имеют средний уровень, составили рассказ со стимульной помощью, который имеет тенденцию к стереотипности грамматического оформления, неточное словоупотребление, эмотивная лексика мало используется, наблюдается преобладание слов с широким значением; дети самостоятельно называют эмоциональное состояние, выделяют экспрессию в целом или перечисляют ее элементы, описывают ее.

Отмечается, что все дети использует схожие слова, называющие чувства: «мама была недовольна, дочка грустит, веселые эмоции, они не рады», и слова, в которых эмоциональное отношение выражается грамматически: «доча, сынок», слова – оценки: «это хорошие грибы, ты молодец, они радостные, ». Большая часть детей непосредственно излагает

увиденное, не используя эмоциональную лексику. Некоторые рассказы, составленные детьми приведены в приложении 5.

При подборе антонимов частыми ошибками детей было использование смысловых замен на основе: замены частей речи «злюка-добрый, трус-храбрый», ответы с частицей «не»: «друг-недруг, злюка-незлѐка» и др.

На рисунке 2.1 наглядно представлены данные результатов обследования группы детей с нормой и патологией речи:

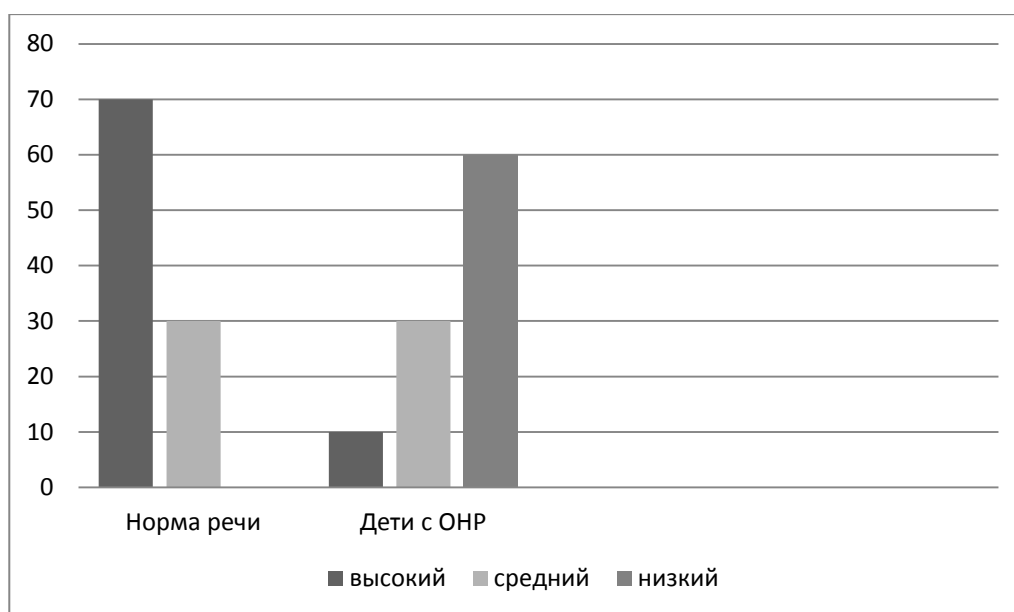


Рис. 2.1. Сравнительная диаграмма уровня сформированности эмоционально-оценочной лексики младших школьников с нормой речи и с общим недоразвитием речи.

Таким образом, как видно из рисунка 2.1 имеется существенная разница в результатах обследования детей без нарушений и с речевой патологией. Экспериментальные показатели подтверждают литературные данные о том, что активный словарь детей больше, чем словарь детей с ОНР.

Особенности эмоционально-оценочной лексики состоят в том, что дети с ОНР в самостоятельной речи мало используют эмотивную лексику.

Трудности при различении тонких оттенков чувств (интерес, радость, удивление), а также в различении ярко выраженных эмоциональных состояний (печаль, страх).

При составлении рассказов, дети чаще используют слова, выражающие чувства: ругает, расстроен, обрадовалась, грустно, слова, выражающие оценку используют реже: плохие, хорошие, слова, выражающие эмоциональность с помощью суффиксов использовались крайне редко: доча, сынок.

Использование смысловых замен на основе частей речи, при подборе антонимов характерной ошибкой было употребление слов с частицей «не».

2.2. Методические рекомендации по формированию эмоционально-оценочной лексики у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи

По данным проведенного исследования у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи был выявлен в основном низкий уровень успешности овладения эмоционально-оценочной лексики. В связи с этим нами были разработаны методические рекомендации по формированию эмоционально - оценочной лексики у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Любая коррекционно-педагогическая работа с детьми, имеющими речевые нарушения, должна быть основана на ряде принципов. Принцип комплексного подхода к изучению человека, т.е. коррекционно-логопедические мероприятия осуществлялись на всех уровнях воздействия (логопед, учитель, родитель) и всеми методами (упражнения, игра, режимные мероприятия).

Принцип деятельностного подхода учитывает ведущую деятельность ребенка, в соответствии с которой проводится коррекционная работа.

Принцип последовательного подхода предполагает, что обучение проводится по этапам. Каждому этапу соответствуют свои задачи, методы и

приемы исправления. Выделяют первый этап – подготовительный; второй этап – основной или тренировочный; третий этап – заключительный.

Онтогенетический, т.е. с учетом последовательности появления форм и функций речи, а также видов деятельности ребенка в онтогенезе;

Обходного пути, т.е. формирование новой функциональной речевой системы в обход пострадавшего звена;

Системности, т.е. с опорой на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии; а также выделения ведущих расстройств, соотношение речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта; постепенного усложнения заданий.

Важное место отводилось дидактическим принципам: наглядности, доступности, сознательности, систематичности и последовательности подачи материала, индивидуального подхода к ребенку.

При разработке методических рекомендаций мы основывались на работы Кондратенко, Е.А. Алябьевой, авторов – составителей программы учебников литературное чтение - Л.А. Ефросининой, М.И. Омороковой. При анализе данной программы мы выявили: основные виды универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования:

1) личностные - обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях;

2) регулятивные (включая также действия саморегуляции) обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности;

3) познавательные - включают общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы;

4) коммуникативные обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение

слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Результат работы будет эффективнее при взаимодействии всех специалистов школы: логопед, психолог, учитель, социальный работник. А также родители, которые могут помочь и повлиять на ребенка. Взаимосвязанная работа перечисленных специалистов достигается единством требований, богатой развивающей средой и многообразием методов, приемов, коррекционных пособий. Личностные и профессиональные умения специалистов играют важную роль в достижении успехов у младших школьников. Педагог, у которого развиты творческие способности, воображение будет иметь лучший результат коррекционной работы.

Основная цель состоит в формировании эмоциональной лексики, которая состоит из слов оценок, называющих вещь, предмет с положительной или отрицательной стороны.

Коррекционно-педагогическая работа должна состоять из трех этапов, которые соответствуют следующим направлениям:

I этап – подготовительный - формирование навыка понимания и применения эмоций;

II этап – основной - обогащение активного словаря эмоционально оценочной лексикой;

III этап – заключительный - обогащение активного словаря и введении в самостоятельную речь;

На каждом из этапов решается ряд задач:

I этап:

- мотивировать детей на изучение собственно эмоционального мира,
- наполнить содержание понятие «эмоции» и показать их богатство и многообразие,
- развивать умения различать эмоциональные состояния,

- развивать мимику лица, пантомимику, интонационную сторону речи,
- способствовать осознанию детьми собственных эмоций и чужих.

II этап:

- обогатить речь детей словами, обозначающими различные эмоции,
- пополнить синонимический и антонимический словарь детей,
- развивать умения вычленять из текста нужную информацию и определять по ней эмоции,
- развивать целенаправленное внимание, слуховое восприятие, воображение, речь.

III этап:

- закрепить полученные знания,
- активизировать в речи детей слова, дающие оценки предметам, явлениям.
- развивать способность детей передавать содержание своего эмоционального состояния с помощью слова,
- учить детей раскрывать сущность устойчивых словосочетаний.

Реализация поставленных целей и задач решается с помощью следующих приемов работы (таб. 2.3):

Таблица 2.3

**Этапы и направления коррекционно-педагогической работы по
формированию эмоционально-оценочной лексики у младших
школьников с общим недоразвитием речи**

Этапы	Направления	Приемы и упражнения
I этап:	Формирование навыка понимания и применения эмоций	Беседа-объяснение по теме «Что такое эмоции?», Игра «Превращения в животных», «Угадай эмоции!», Игра «Покажи и угадай эмоцию», Игра «Передача эмоций по кругу», «Определи эмоцию», Игра

		<p>«Составь эмоцию»</p> <p>Чтение художественной литературы и определение эмоциональных характеристик персонажей,</p> <p>«Этюды».</p>
II этап:	Обогащение активного словаря эмоционально – оценочной лексикой	<p>Прослушивание рассказов, стихотворений и беседа по вопросам,</p> <p>Игра «Эмоциональное домино»,</p> <p>«Добавление слов в словосочетания», «Составление словосочетаний с синонимическими словами»,</p> <p>«Составление словосочетаний со словами противоположного значения».</p>
III этап:	Обогащение активного словаря и введение в самостоятельную речь эмоционально – оценочной лексикой	<p>«Составление предложений с заданным словом»,</p> <p>«Распространение предложений синонимами»,</p> <p>«Дополнение предложений антонимами»,</p> <p>Пересказ текста с элементами творчества,</p> <p>«Составление рассказов по сюжетной картине»,</p>

На каждом из этапов использовались различные упражнения, игры-этюды, инсценировки сказок.

На I этапе проводится работа, основой которой служат беседы про различные эмоциональные состояния, игровые этюды, чтение и анализ литературы. Рекомендуется участвовать не только логопеду, но и психологу, а так же учителю, который ознакомит детей с содержанием литературного произведения. Проводимая работа направлена на формирование умения слушать и сопереживать героям произведения, работу с текстом, развитие навыков выразительного чтения и творческих способностей.

1. Пример стихотворения, содержащий эмоциональные переживания.

Родина

Мы любим <i>Родину</i> свою,	Белеют шапки гор крутых,
Нам <i>плохо</i> на <i>чужбине</i> .	А пашни все чернеют.
На севере России льды,	Здесь все еще лежат снега,
На юге есть равнины.	Там травы зеленеют.
С востока солнце держит путь	<i>Годимся</i> Родиной своей.
На запад, где садится.	На свете нет прекрасней!
Как великаны города,	За нас не будет стыдно ей,
Есть села и станицы.	Быть вместе – это счастье.

После прочтения задаются вопросы, о том какие чувства к Родине испытывает автор и каково их смысловое значение. После анализа предлагаем выразительное чтение стихотворения. Данный вид работы будет актуальным на уроках по литературному чтению, проводимых учителем.

2. Инсценировка сказки «У страха глаза велики». Для этого необходима предварительная работа, которую может провести учитель начальных классов. Может быть использована следующая последовательность работы на уроках: чтение и анализ произведения, выразительное чтение с детьми сказки, заучивание ролей и инсценировка с вживанием в роль и погружением в эмоциональное состояние героев.

На данном этапе выделяется несколько занятий, которые посвящены каждой эмоции. Например, радость, страх, удивление, злость, стыд вина, отвращение. Подготовительный этап важен для понимания детьми каждой отдельной эмоции, данная работа проводится для того, чтобы дети не путали эмоционально схожие состояния. Психолог школы проводит консультации и тренинги на темы: «Как стать уверенным в себе?», «Как справиться с плохим настроением?», «Чем мы отличаемся друг от друга»

Примеры этюдов и конспекты занятий представлены в приложении 6.

На II этапе продолжается работа с текстом, и используются следующие упражнения:

1. Адаптированный вариант сказки «Что имеем, не храним, потерявши, плачем». *Полюбил* Иван девицу-красавицу. Ласковая да хозяйственная жена ему досталась. Любили Иван и Алена друг друга больше жизни. Многие молодым *завидовали*. Кто – то желал им *добра и счастья*, а кто- то подставлял ножку. Хорошие люди не могли *нарадоваться* на дружную, счастливую семью. У соседей по дому пара вызывала *злость*.

2. Составление словосочетаний с синонимически близкими словами

Положительная лексика хорошее настроение, прекрасное, отличное, превосходное, великолепное;

Приятная (симпатичная, славная, милая) девочка, вкусный, лакомый кусочек, душистый, пахучий, ароматный цветок;

Интересный, увлекательный, занимательный фильм, захватывающая, увлекательная игра, умная, мудрая волшебница;

Радостный, веселый день;

Красивая прекрасная, пригожая принцесса;

Добрый, добросердечный, душевный волшебник;

Полезная, подходящая, удобная обувь;

Правильный, верный, точный ответ, здоровый, крепкий, сильный спортсмен;

Удачная, успешная, благоприятная игра

Отрицательная лексика плохой поступок, скверный, дурной, безобразный;

Неприятная, несимпатичная, игрушка, невкусный, неаппетитный торт, зловонный, вонючий, гнилой запах;

Неинтересный, неувлекательный, скучный рассказ, невеселый, тоскливый, унылый человек, глупый, немудрый, неумный принц;

Печальный, грустный мальчик;

Уродливая, неприглядная, безобразная Баба Яга;

Злой, недобрый, недоброжелательный колдун;

Вредный, неблагоприятный дым;

Неправильный, неверный, неточный ответ, больной, нездоровый, хворый дедушка;

Неудачный, злополучный, незадачливый день.

В ходе разработки методических рекомендаций нами были изготовлены и апробированы пособия «Эмоциональное пано» и «Домино эмоций».

Название: «Эмоциональное пано», Цель: совершенствовать у детей умение различать эмоции, выраженные на лице;

Ход игры: детям предлагается пано, на котором можно менять эмоции (грусть, радость, удивление, злость, гнев) с помощью различного положения бровей, глаз, рта.

Название: «Домино эмоций», Цель: развивать умение находить одинаковые картинки домино;

Ход игры: дети поочередно раскладывают карточки с одинаковыми картинками эмоций

На III этапе предлагаются игры и упражнения направленные на закрепление полученных знаний и совершенствование эмоциональной лексики, имеющей положительную или отрицательную оценку. Виды упражнений:

1. Распространить предложение с помощью синонимов: мы смотрели интересный (увлекательный, занимательный) фильм, злой (недобрый, недоброжелательный) волшебник заколдовал все сказочное царство,

2. Дополнить предложение словом с противоположным значением

Сова умная, а мышонок глупый

Карабас-Карабас злой, а Мальвина добрая,

Петя посмотрел интересный фильм, а коля скучный

3. Составить предложение, используя прилагательные в сравнительной степени

Сказка интересная, мультфильм еще интереснее, а фильм самый интересный

Саша печальный, его друг Сергей еще печальнее, а Семен самый печальный

Султан глупый, его слуги еще глупее, а советники самый глупый.

4. Раскрыть сущность фразеологизмов, в которых скрыта основная мысль и эмоциональный подтекст.

5. Выразительное чтение И. Никитин «Русь» (в сокращении), Н. Носов «Заплата», А.Барто «Катя», С. Баруздин «Как Алешке учиться надоело».

6. Составление рассказов по одной и по серии сюжетных картин, примерный картинный материал представлен в приложении 8.

Таким образом, разработанная коррекционно-педагогическая работа применима к детям, имеющим ОНР. При соблюдении поставленных целей, задач, очередности выполнения заданий и взаимосвязанной работе педагогов данные рекомендации будут полезны детям 2 класс. Данные рекомендации разработаны логопедам школ для формирования и развития эмоционально-оценочной лексики детей, психологам для коррекции эмоциональной сферы ребенка, учителям для развития навыка выразительного чтения.

Вывод по второй главе

Проведя исследование, мы выявили следующие особенности эмоционально-оценочной лексики у детей с ОНР:

- в процессе изучения понимания эмоционально-оценочной лексики, дети испытывали трудности в определении и назывании эмоциональных состояний и называли действия, которые им хотелось бы сделать в данной

ситуации, при соотнесении пиктограмм с фотографиями, смешивали близкие по значению эмоции, доступные данному возрасту;

- в самостоятельной речи мало использовали эмоционально-оценочную лексику, составляли рассказ по наводящим вопросам, в которых встречаются аграмматизмы, семантически далекие словесные замены, выразительные средства речи не используются;

- при подборе антонимов использовали смысловые замены на основе: замены частей речи, ответы с частицей «не» и др.

На основе анализа научной литературы и выявленных особенностей развития эмоциональной лексики детей, нами были разработаны методические рекомендации для учителя – логопеда школы. Данная работа предполагает комплексный подход к ее реализации, то есть взаимодействие всех специалистов школы: психолога, учителя музыки, изо деятельности и учителя начальных классов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе работы провели анализ теоретической и практической литературы, раскрыли сущность понятия эмоционально-оценочная лексика у детей младшего школьного возраста, рассмотрели ряд классификаций по данной теме. Эмоциональная лексика является частью лексикона, необходима детям для понимания и выражения разнообразных эмоций, способствует точному осознанию и описанию эмоциональных переживаний как собственных, так и других людей.

Описали особенности развития эмоционально-оценочной лексики в норме и при общем недоразвитии речи у младших школьников. Выбрали подходящие методики для оценки понимания и использования эмоциональной лексики детьми. Провели экспериментальное изучение эмоционально-оценочной лексики у младших школьников. Выявили и проанализировали особенности состояния эмоционально-оценочной лексики у детей младшего школьного возраста с ОНР.

В результате исследования выявлено, что у младших школьников с ОНР развитие активного словаря эмоций существенно отличается от показателей возрастной нормы, что подтверждает данные научных исследований. В ходе эксперимента дети затруднялись в определении и назывании эмоциональных состояний, не могли адекватно выразить эмоционально-смысловое содержание рассказа. Такие показатели обусловлены тем, что ОНР – системное нарушение, которое отражается на понимании и использовании эмоциональной лексики. Это влечет за собой недостаточное развитие эмоционально-волевой и личностной сферы, коммуникативных навыков общения с окружающими.

Выявленные особенности эмоционально-оценочной лексики у младших школьников позволили разработать методические рекомендации, выделить основные этапы работы. Основой рекомендаций является принцип комплексного

подхода к коррекционно-педагогической работе, принцип системности развития речи, онтогенетический принцип, дидактические принципы-наглядности, доступности, последовательности изложения и усложнения материала.

Таким образом, цель исследования достигнута, а именно условия по формированию эмоционально-оценочной лексики у детей младшего школьного возраста с ОНР в ходе экспериментальной работы выявлены.

Гипотеза исследования подтвердилась: коррекционно-педагогические мероприятия по формированию эмоционально-оценочной лексики детей младшего школьного возраста с ОНР эффективна при соблюдении условий:

- реализация принципа поэтапности,
- взаимосвязанной работе специалистов школы
- учет возрастных и речевых возможностей детей.

Работа не является исчерпывающей по проблеме совершенствования коррекционно-педагогических мероприятий по формированию эмоционально-оценочной лексики у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алябьева Е.А. Эмоциональные сказки. Беседы с детьми о чувствах и эмоциях. – М.:ТЦ Сфера, 2015. – 160с.
2. Аржакаева, Т.А. Психологическая азбука [Текст] / Т.А. Аржакаева И.В. Вачков , А.Х. Попова. –М.: Издательство «Ось-89», 2004 – 168 с.
3. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека [Электронный ресурс] / Н.Д. Арутюнова. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 896 с.
4. Ахутина, Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса [Текст] / Т.В. Ахутина. – М.: Моск. Ун-та., 2006. – 215 с.
5. Бабенко Л.Г. Русская эмотивная лексика как функциональная система [Электронный ресурс] / Л.Г. Бабенко // <http://www.twirpx.com/>. – Режим доступа. – 2015. – 15 нояб.
6. Белопольская Н.Л. Азбука настроений. Эмоционально-коммуникативная игра [Текст] / П.Л. Белопольская. – М.: Когито-цент, 2000. – 36с.
7. Бодалев, А.А. О состоянии и задачах разработки психологии познания людьми друг друга [Электронный ресурс] / А.А. Бодалев // <http://psychlib.ru/>. – Режим доступа. – 2015. – 15 нояб.
8. Бородич, А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста / А.М. Бородич. – М. – М.: Просвещение, 1981. – 255с.
9. Виноградов, В.В. Избранные труды: Лексикология и лексикография / [Электронный ресурс] / В.В. Виноградов // <http://www.twirpx.com/>. – Режим доступа. – 2015. – 15 нояб.
10. Витт Н.В. Выражение эмоциональных состояний в речевой интонации [Электронный ресурс] / Н.В. Витт // <http://www.dissercat.com/>. – Режим доступа. – 2015. – 15 нояб.

11. Волкова, Л.С. Логопедия: учебное пособие для студентов [Текст] / Г.А. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др.; под ред. Л.С. Волковой. - Москва : ВЛАДОС, 2009. - 530 с.
12. Выготский, Л.С. Учение об эмоциях [Электронный ресурс] / Л.С. Выготский // <http://www.psyoffice.ru/>. – Режим доступа. – 2015. – 15 нояб.
13. Галкина-Федорчук, Е.М. Современный русский язык [Текст] / Е.М. Галкина-Федорчук, К.В. Горшкова. Н.М. Шанский. – М.: Учпедгиз, 2009. – 410 с.
14. Гвоздев, А.Н. Современный русский литературный язык [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М.: Либроком, 2015. – 472с.
15. Ефросинина, Л.А. Литературное чтение: программа: 1-4 классы М.И. Оморокова М.: Вентана-Граф, 2012. — 224 с.
16. Жинкин Н.И. Язык. Речь. Творчество [Электронный ресурс] / Н.И. Жинкин // <http://www.twirpx.com/>. – Режим доступа. – 2015. – 15 нояб.
17. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей Учеб.-метод.пособие. — М.: Соц.-полит, журн., 1994. — 96 с.
18. Захарова, С.А. Коррекционно-педагогическая работа по совершенствованию лексики эмоций незрячих младших школьников / С.А. Захарова [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2003. - 187 с.
19. Зигангирова, Ж.В. Формирование эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Текст] / Ж.В. Зигангирова, О.Н. Тверская // Логопед. – 2011. – №1. – С. 35-48.
20. Измайлов, Ч.Л. Цветовая характеристика эмоций [Электронный ресурс] / Ч.Л. Измайлов // <http://www.nbrkomi.ru/>.– Режим доступа. – 2015. – 15 нояб.
21. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства. [Текст] / Е.П. Ильин, – СПб: Питер, 2001. – 752 с
22. Калягин, В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – Москва : Академия, 2006. - 320 с.

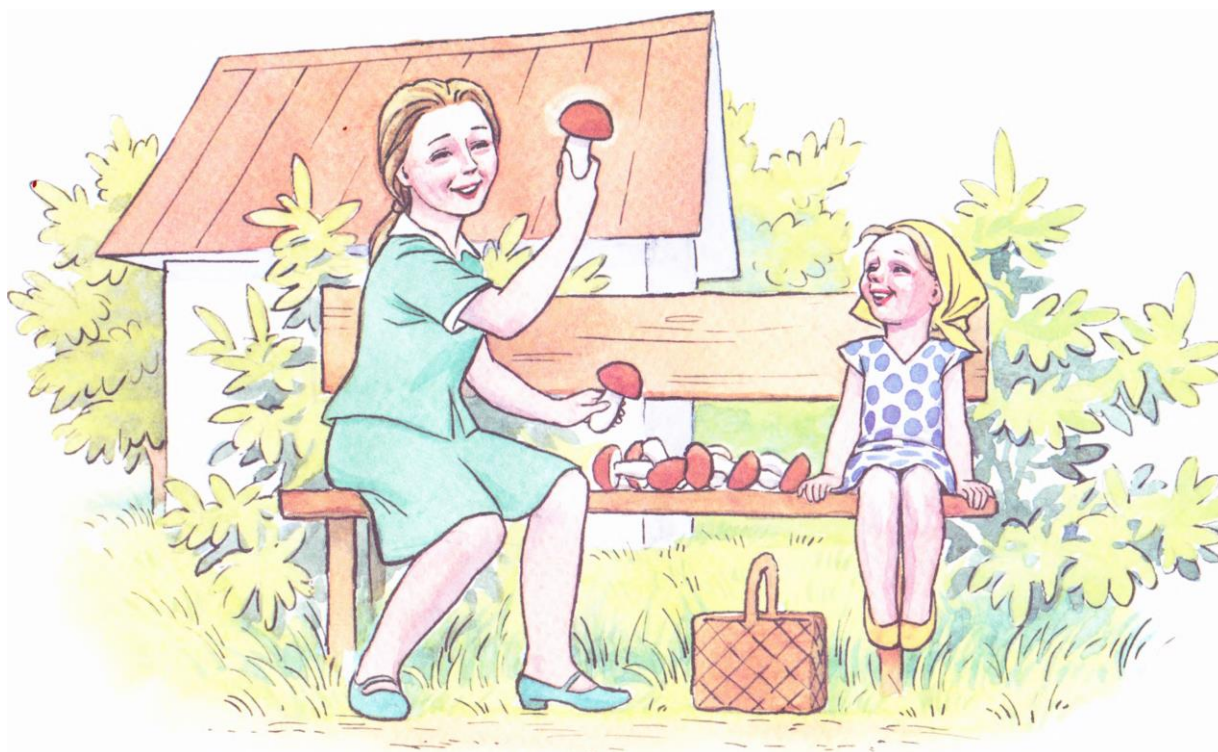
23. Кожина, М.Н. Стилистика русского языка [Текст] / М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева, В.А. Салимовский. – М.: Флинта, 2008. — 464 с.
24. Кондратенко, И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]: Монография.- СПб.: КАРО. 2006. – 240 с.
25. Крюкова, С.В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь: Погр.эмоцион. разв. дошк. и мл. шк. возраста / С.В. Крюкова, Н.И. Слободник. – М.: Генезис, 1999. – 159с.
26. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека [Текст]: учебное пособие / И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий. - М. : ТЦ Сфера, 2005. – 464 с.
27. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 2003. — 160 с.
28. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Электронный ресурс] / А. А. Леонтьев// <http://pedlib.ru/>. – Режим доступа. – 2015. – 15 нояб.
29. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. - 680 с.
30. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения [Электронный ресурс] / М.И. Лисина // <http://www.twirpx.com/>. – Режим доступа. – 2015. – 15 нояб.
31. Лукьянова, Н. А. Экспрессивная лексика разговорного употребления [Электронный ресурс] / Н. А. Лукьянова // <http://www.studfiles.ru/>. – Режим доступа. – 2015. – 15 нояб.
32. Немов, Р.С. Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений в 3 кн. [Текст] / Р.С. Немов. - 4-е изд. - Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 1: Общие основы психологии. - 688 с.
33. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под ред. Р.Е. Левиной, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирова. – М. : Альянс, 2013. – 368с.

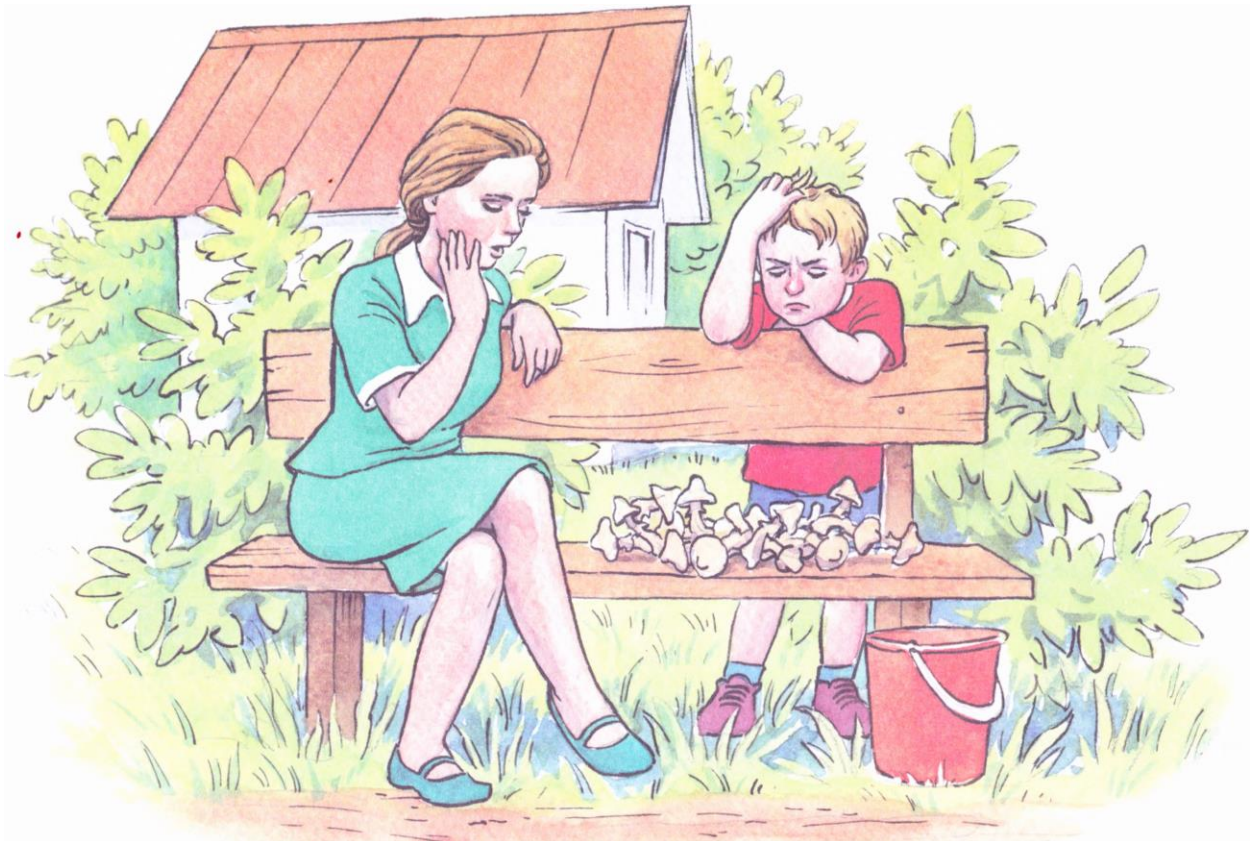
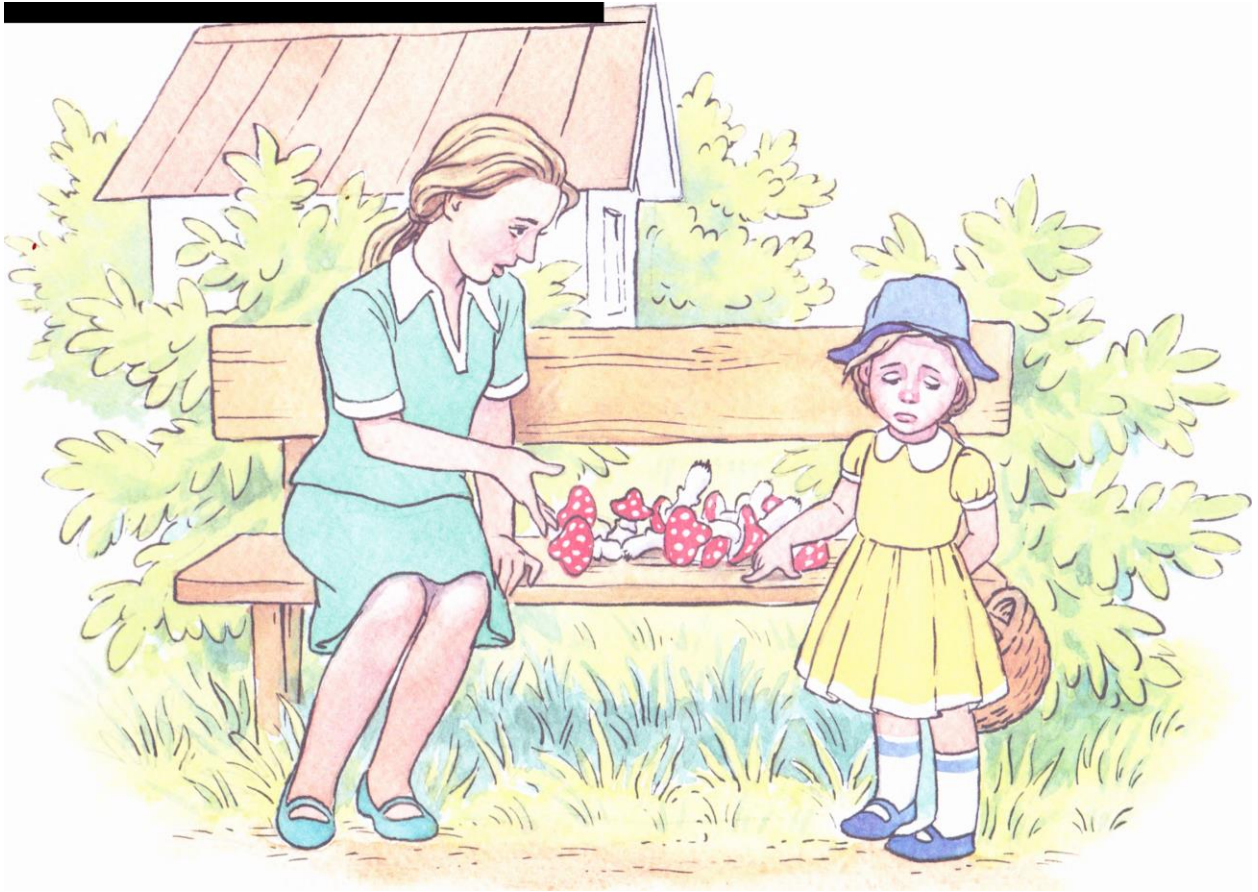
34. Петрушина Н.В. Особенности формирования эмоциональной сферы у дошкольников с речевыми расстройствами органического генеза [Текст] / Н.В. Петрушина // Логопед. – 2013. – №3. – С. 10-17.
35. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 400 с
36. Розенталь, Д. Э. Современный русский язык [Текст] / Д.Э. Розенталь, И.Б. Грлуб, М.А. Теленкова. — М.: Международные отношения, 1995. — 560 с.
37. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. — М.: СПб; Питер, 2000. — 712 с.
38. Словарь-справочник лингвистических терминов [Текст] / под ред. Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова — М.: Просвещение, 1985. — 399 с.
39. Тусупбекова, Г.А. Особенности эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / Г.А. Тусупбекова, А.М. Рахметова, Т.В. Киричук Режим доступа. – 2016. – 5 апр.
http://www.rusnauka.com/12.APSN_2007/Medecine/20577.doc.htm
40. Урунтаева, Т.А. Практикум по детской психологии [Электронный ресурс] / Т.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина // <http://www.klex.ru/>. – Режим доступа. – 2015. – 15 нояб.
41. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.
42. Чиркина, Г.В. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция [Текст] : монография / [Г. В. Чиркина др.]; Гос. науч. учреждение "Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования". - Архангельск : Помор. ун-т , 2009. – 403 с.
43. Шаховский, В.И. Лингвистическая теория эмоций [Текст] : монография / В.И. Шаховский — М.: Гнозис, 2008.

44. Шахнарович, А.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики (на материале онтогенеза речи) [Электронный ресурс] / А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева // <https://ecat.mpgu.info/>. – Режим доступа. – 2015. – 15 нояб.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Картинный материал для обследования использования эмоционально-оценочной лексики





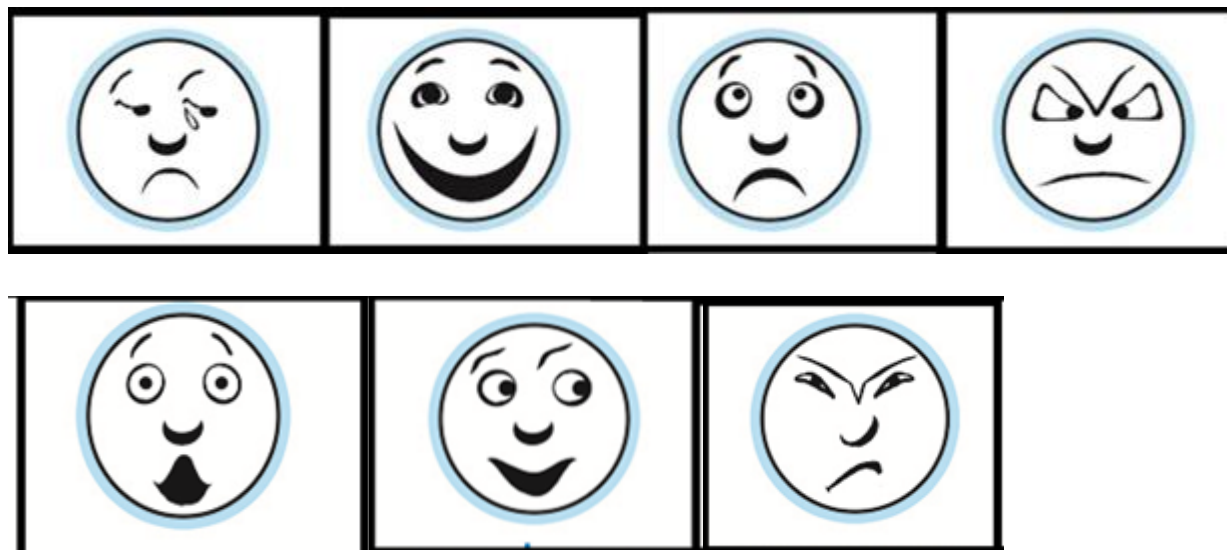
ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Изображения детей для обследования понимания эмоционально-оценочной лексики



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Пиктограммы для обследования понимания эмоционально-оценочной лексики



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Список детей, принимавших участие в исследовании с нормой речи

№	Инициалы	Возраст	Уровень речевого развития
1.	Аня Б.	8 лет	речевое развитие в норме
2.	Иван Т.	8 лет	речевое развитие в норме
3.	Максим Ч.	8 лет	речевое развитие в норме
4.	Илья К.	8 лет	речевое развитие в норме
5.	Елена Г.	8 лет	речевое развитие в норме
6.	Евгений П.	8 лет	речевое развитие в норме
7.	Владимир К.	8 лет	речевое развитие в норме
8.	Александр П.	8 лет	речевое развитие в норме
9.	Дарья П.	8 лет	речевое развитие в норме
10.	София Г.	8 лет	речевое развитие в норме

Список детей, принимавших участие в исследовании с патологией речи

№	Инициалы	Возраст	Уровень недоразвития речи
1.	Дарья З.	8 лет	ОНР, III уровень речевого развития
2.	Иван К.	8 лет	ОНР, III уровень речевого развития
3.	Данил А.	8 лет	ОНР, III уровень речевого развития
4.	Никита Г.	8 лет	ОНР, III уровень речевого развития
5.	Данил А.	8 лет	ОНР, III уровень речевого развития
6.	Жанна М.	8 лет	ОНР, III уровень речевого развития
7.	Андрей К.	8 лет	ОНР, III уровень речевого развития
8.	Мария Д.	8 лет	ОНР, III уровень речевого развития
9.	Виктория Т.	8 лет	ОНР, III уровень речевого развития
10	Денис Р.	8 лет	ОНР, III уровень речевого развития

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Пример рассказа детей КГ, получивший высокий балл за выполнение задания.

Дочка принесла из леса грибы. Мама поругала девочку и сказала: «Ты, что не видишь!? - это же плохие грибы – мухоморы...». Девочка расстроилась и заплакала: «Я же не знала, они такие красивые.». «Иди мой руки!» - сказала мама.

Пример рассказа детей КГ, получивший минимальный балл за выполнение задания.

Мама с дочкой пошли в лес. И дочка нашла грибы. А мама сказала: «Это хорошие грибы».

Пример рассказа детей ЭГ, получивший высокий балл за выполнение задания.

Мама поручила детям собрать грибы. Аня пошла в лес, когда она пришла с грибами, то мама сказала: «Эти грибы не те». «Я думала, что принесла хорошие грибы» ответила Аня.

Пример рассказа детей ЭГ, получивший минимальный балл за выполнение задания.

Мама и девочка не рады. Они нашли ядовитые грибы. Они пошли домой.

ЭТЮДЫ ДЛЯ РАЗЫГРЫВАНИЯ**ПРИЛОЖЕНИЕ 6****Этюд “Два ежика”**

Два друга-ежика шли по лесу и услышали - в траве что-то тикает. Сначала они испугались тиканья, а потом осторожно подошли ближе и с любопытством начали рассматривать незнакомый предмет. (Загаданы страх и любопытство)

Этюд “Медведь и еж”

Косолапый медведь случайно задел ежа и уколол себе лапу. Медведь обижается на ежа, а тот чувствует себя виноватым. (Загаданы обида и вина)

Этюд “Волк и заяц”

Волк гонится за зайцем, но заяц быстро убежал и скрылся. Волк его не догнал, остался голодным и горюет, а заяц радуется. (Загаданы страдание и радость)

Этюд “Гадкий утенок на птичьем дворе”

Гусь с презрением, свысока относится к гадкому утенку, а он очень грустит из-за этого. Только цыпленок жалеет его. (Загаданы презрение, грусть, жалость)

Этюд “Лев и птичка”

Грозный Лев - царь зверей рассердился на птичку-невеличку. А она сильно испугалась его рычания. (Загаданы гнев/злость, испуг)

Этюд “Котенок и его мама”

Котенок-шалун нечаянно разбил новую вазу. Мама его ругает, а он чувствует себя виноватым. (Загаданы недовольство, вина)

1. Этюд «Покажи эмоцию» - логопед просит детей показать: -испуганного зайчика, который в страхе прячется от волка (сидит в кустах и дрожит); -как печалится и грустит козленочек-Иванушка из сказки про Аленушку; -как выглядит любопытный енот; -как страдает гадкий утенок от придирок своих сородичей; -как сердится лев - царь зверей; -как испытывает удовольствие кот на солнышке. Все то, что переживали, чувствовали животные, которых вы показывали, это и есть эмоции.

2. Игра «Передача эмоций по кругу». В этой игре водящий задумывает любую эмоцию и показывает ее без слов соседу слева. Тот должен понять, какая эмоция загадана, и именно ее передает своему соседу слева, и так продолжается до тех пор, пока эмоция не вернется к водящему.

Психолог может быть первым водящим, чтобы показать правила игры. Игра может проходить в несколько раундов.

Примеры фразеологизмов:

Восхищение: – Потрясающе! – С ума сойти! – Алина, ты – гений! ..., Страх: И мне становится не по себе, становится почему-то холодно и тоже страшно; из огня да в полымя («неожиданно»), бить баклуши («бездельничать»), хождение по мукам («испытание, мытарство»), мрак невежества («бескультурье, необразованность»), в мгновение ока («сразу, вмиг»).

Конспект занятия на тему «В гости к дракоше»

Цель: познакомить детей с эмоциональными состояниями

Задачи: совершенствование умения владения эмоциональными состояниями, развитие самоконтроля, формирование умения анализировать прослушанный текст, способствовать осознанию детьми собственных эмоций

Ход

1. Организационный момент

Педагог рассказывает о том, что на занятиях ребята будут учиться справляться с проблемами, которые нередко возникают у школьников и портят им настроение. Часто что-то не получается сделать так, как хотелось бы, кто-то обижает, бывает грустно без близких людей и т.д. Затем

ребята знакомятся с игровым персонажем - дракончиком Памси, и ведущий объясняет, что Памси будет учиться справляться с трудностями вместе с ребятами.

2. Работа с текстом

Педагог читает детям рассказ “Памси грустит” (начало).

На краю луга среди диких цветов есть каменная пещера. В пещере живет маленький дракончик по имени Памси. Памси – особенный дракончик. Дело в том, что он умеет думать. Памси очень любит учиться! Он уже умеет считать и знает названия всех цветов, растущих на лугу около пещеры. Но самое удивительное у Памси – это его мысли. Мысли Памси бывают очень разными. Иногда они похожи на праздничный салют - яркие, быстрые, как разноцветные искорки. Когда его мысли похожи на салют, они блестят, играют, мчатся, а мир вокруг кажется Памси таким разноцветным! В его голове появляются замечательные идеи. Когда мысли у Памси такие, то у него прекрасное настроение, и он мечтает, чтобы это продолжалось как можно дольше.

Но мысли не всегда похожи на салют, иногда они как озеро в центре весеннего луга – спокойные и тихие, очень-очень светлые. Все краски - как отражение в чистой и прозрачной воде. Когда его мысли такие, то он чувствует себя хорошо и уверенно. Он мечтает, что так будет всегда, и душевное спокойствие никогда не покинет его.

Но иногда Памси чувствует себя очень плохо, даже отвратительно. То, что происходит с ним, напоминает что-то неприятное и мрачное. И тогда мысли Памси похожи на мутную лужу в плохую погоду. Они темные и вязкие. Памси называет их гадкими. Когда у Памси такие неприятные мысли, он чувствует себя просто несчастным! Ему очень плохо, он расстроен. В такие моменты Памси хочет только одного: чтобы поскорее прошло неприятное состояние. Он ждет, ждет и ждет...

Памси даже устает от этого ожидания, и ему хочется знать, когда же снова будет хорошо, и он почувствует себя счастливым. Он понимает, что для того, чтобы плохие мысли ушли, что-то должно произойти, а что именно - Памси не знает.

Он лежит и ждет, ждет, ждет...

После чтения рассказа ведущий берет три стакана с водой и говорит следующее:

— Когда Памси чувствует себя хорошо, у него все получается, он всем доволен и всех любит. В это время его настроение похоже на чистую воду, и мысли у него ясные и “чистые” (показывает стакан с чистой водой).

— Когда в его голову приходят отличные идеи, то настроение бывает прекрасным, радостным и мысли становятся похожи на салют: они блестят и переливаются, как вода в этом стакане (бросает во второй стакан блестки и палочкой их размешивает).

— Но бывает, что его мысли грустны и неприятны, ему или плохо, или обидно. Тогда его мысли похожи на темную, мутную воду (бросает кусочек глины в третий стакан).

3. Обсуждение.

Примерные вопросы для обсуждения:

Бывало ли у вас такое состояние, как у Памси? Когда?

Что вы чувствовали при этом?

О чем вы думали?

Как вы выходили из грустного состояния?

Нужно ли ждать, когда пройдет плохое настроение?

Что же нужно делать, чтобы оно прошло?

Ведущий вывешивает на доску плакаты с изображениями трех настроений (схематически нарисованы стаканы с чистой, “блестящей” и мутной водой).

4. Учим правило

Ведущий открывает детям “правило-секрет”: наше настроение зависит от наших мыслей.

Поэтому, если хочешь, чтобы у тебя было хорошее настроение, думай о хорошем.

Затем педагог приводит примеры мыслей, которые создают хорошее или плохое настроение, и записывает их на доске, например:

Я СМОГУ; У МЕНЯ ПОЛУЧИТСЯ; ВСЕ БУДЕТ ХОРОШО; Я СПРАВЛЮСЬ; Я НЕ БОЮСЬ и т. д.

Я ПЛОХОЙ

Я СПРАВЛЮСЬ

Я НЕ УМЕЮ

У МЕНЯ ПОЛУЧИТСЯ

Я НЕ СПРАВИЛСЯ

Я НАУЧУСЬ

МЕНЯ ОБИДЕЛИ

ВСЕ БУДЕТ ХОРОШО

Я БОЮСЬ

Я НЕ БУДУ БОЯТЬСЯ

5. Домашнее задание.

В течение недели последить за своим настроением, отметить, каким оно чаще всего бывает. Если настроение станет плохим, нужно попытаться его “исправить” при помощи хороших мыслей.

6. Завершение занятия.

Закончить занятие можно танцем с дракончиком. Танец основан на игре “Дракон ловит свой хвост” и исполняется под музыку веселой песенки “Танец утят”. Ведущий, стоящий первым, держит персонаж–игрушку на поднятой руке. Дети, взявшись за руки (цепочкой), изображают хвост дракона, подпрыгивая под музыку. Ребенок, замыкающий цепочку, управляет “хвостом”, поворачиваясь в разные стороны

Конспект занятия

Задачи: мотивировать детей на понимание собственных и чужих эмоций;

-развивать умения детей выражать свои эмоции с помощью жестов и мимики;

-развивать умения детей “прочитывать” эмоции других;

способствовать осознанию детьми способов выражения эмоций.

Организационный момент: Если у вас хорошее настроение, что вы можете подарить другим людям при встрече с ними? Как вы без слов сообщаете им о своем прекрасном настроении?

Правильно, улыбкой. Улыбка может согреть своим теплом, показать дружелюбие и улучшить настроение. Давайте мы друг другу улыбнемся.

Основная часть:

1.

Логопед: В этой игре вы будете превращаться в разных животных и показывать, что они чувствуют, переживают. Покажите:

- испуганного зайчика, который в страхе прячется от волка (сидит в кустах и дрожит);
- как печалится и грустит козленочек
- Иванушка из сказки про Аленушку;
- как выглядит любопытный енот;
- как страдает гадкий утенок от придинок своих сородичей;
- как сердится лев - царь зверей;
- как испытывает удовольствие кот на солнце.

Все то, что переживали, чувствовали животные, которых вы показывали, это и есть эмоции.

2. Беседа-объяснение по теме “Что такое эмоции?”

Психолог: Тема нашего занятия - “Что такое эмоции?”. Чтобы ответить на этот вопрос, надо вспомнить, когда в последний раз вы сильно удивились?

Психолог слушает ответы детей и делает обобщающие выводы о том, когда мы удивляемся.

Психолог: А бывает ли, что вы обижаетесь? Что обычно вас обижает?

Психолог слушает ответы детей и делает обобщающие выводы о том, когда мы обижаемся.

Психолог: Расскажите, какие события могут вас обрадовать. Как можно ваше настроение сделать радостным?

Психолог слушает ответы детей и делает обобщающие выводы о том, когда мы радуемся.

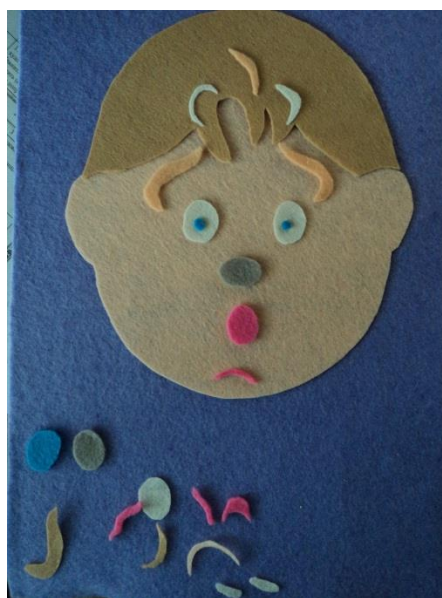
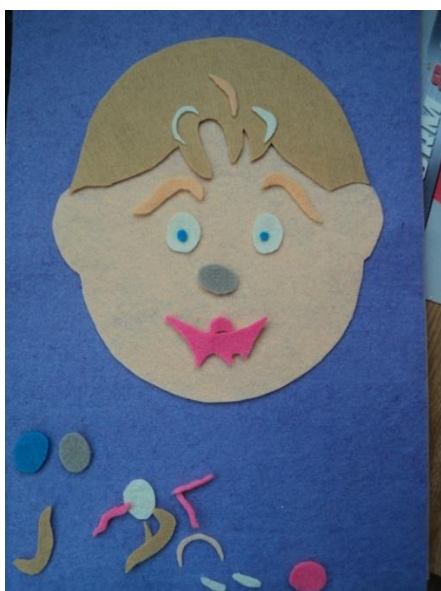
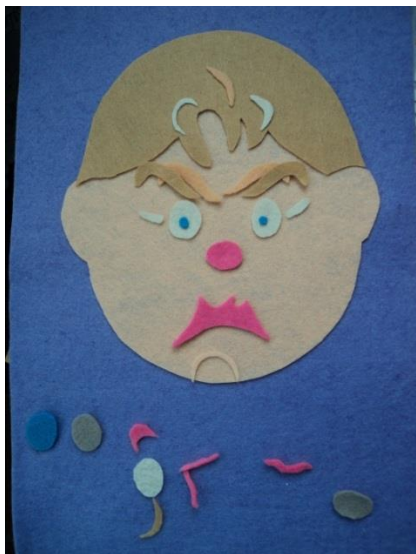
Психолог: Если вы сердитесь, сильно злитесь, то в каких ситуациях это происходит?

Психолог: Итак, не только животные - герои любимых сказок и мультфильмов - могут переживать различные эмоции, но и вы сами способны в разных ситуациях, после некоторых событий испытывать определенные эмоции. Когда происходят приятные для нас события или исполняются наши желания, мы переживаем положительные эмоции - радость, счастье, удивление, удовольствие. Неприятные события и неисполнение наших желаний вызывают у нас отрицательные эмоции - грусть, обиду, страх, злость. Детям раздаются полоски разного цвета, и предлагается обозначить цветом положительные и отрицательные эмоции.

.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Пособие «Эмоциональное пано»

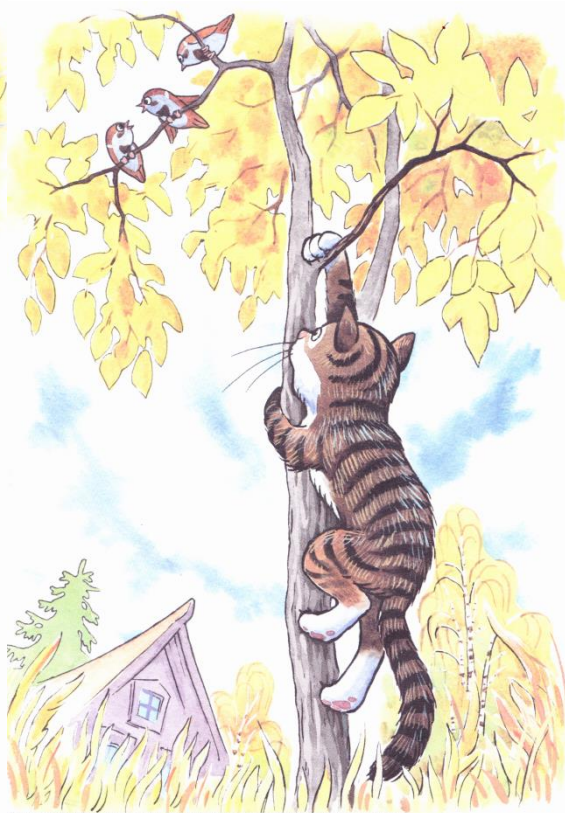


Пособие «Домино эмоций»



ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Составление рассказов по серии картин



занятию 8. Составление рассказа «Неудачная охота» по серии сюжетных картин

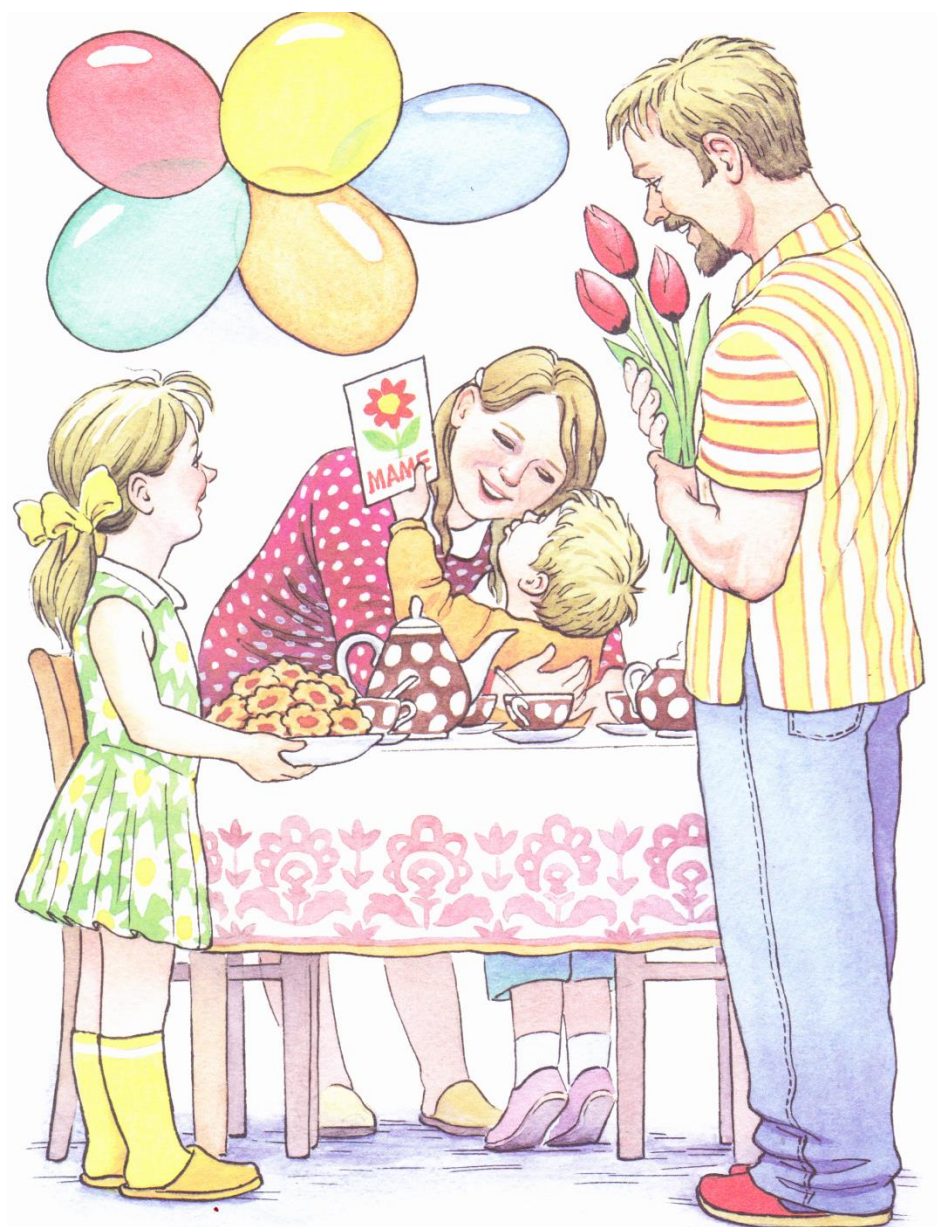


. К занятию 8. Составление рассказа «Неудачная охота» по серии сюжетных картин

Составление рассказов по картинкам



Рис. 22. К занятию 23. Составление рассказа «Скворечник» по серии сюжетных картин



ис. 21. К занятию 22. Составление рассказа «Поздравляем маму» по сюжетной картине



. К занятию 30. Составление рассказа «Щенок» по серии сюжетных картин